

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ПОБЕРЕЦЬКА ВІКТОРІЯ ВАСИЛІВНА

УДК 378.018.8:373.3.011.3-51]:377.8]:37.091.313

ДИСЕРТАЦІЯ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У
ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ

011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ В. В. Поберецька

Науковий керівник: Драч Ірина Іванівна, доктор педагогічних наук, доцент

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

***Поберецька В. В.* Підготовка майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Інститут вищої освіти НАПН України, Київ, 2021.

Дисертація присвячена дослідженню проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових публікацій, документів вітчизняної та європейської систем освіти показав, що актуальність проведеного дослідження зумовлена необхідністю врахування тенденцій, які стосуються як розвитку початкової освіти в країнах ЄС та розвитку професійної підготовки вчителів початкових класів у Європейському просторі вищої освіти, так і потребою у модернізації вітчизняної системи початкової освіти та необхідністю підготовки майбутніх вчителів, здатних її забезпечити.

З'ясовано, що розвиток початкової освіти в країнах ЄС характеризується інтеграцією в сучасних стандартах змісту навчальних предметів шляхом їх об'єднання в модулі, інтегровані блоки, широкі освітні галузі; професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів у Європейському просторі вищої освіти спрямована на посилення інтеграції теоретичних дисциплін, підвищення уваги до методичної підготовки та педагогічної практики. В країнах ЄС спостерігається тенденція переходу в підготовці вчителів початкової освіти від рівня бакалавра до рівня магістра.

Необхідність імплементації у вітчизняній системі освіти Закону України «Про освіту», Концепції «Нова українська школа», Державного стандарту початкової освіти, реалізації Концепції педагогічної освіти потребує при підготовці майбутніх учителів початкових класів, зокрема, у педагогічних

коледжах, акцентування уваги на формуванні готовності студентів до інтегрованого навчання учнів.

Аналіз ключових понять досліджуваної проблеми дав змогу розглядати підготовку учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів як систематичну і цілеспрямовану діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу, яка передбачає опанування теоретичними і методичними знаннями, необхідними для здійснення інтегрованого навчання учнів, формування у студентів мотивації та розуміння важливості інтегрованого навчання, здатності конструювати та проводити інтегровані заняття для учнів початкових класів. Готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів є якістю особистості, що поєднує мотивацію до професії, засвоєння теоретичних основ і методичних особливостей здійснення інтегрованого навчання, здатність до впровадження його різних форм для розвитку в учнів цілісного уявлення про світ.

Визначено компоненти готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, а саме: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний.

Грунтуючись на результатах здійсненого аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових публікацій виокремлено підходи (системний, аксіологічний, компетентнісний, інтегрований) та принципи (суб'єкт-суб'єктної взаємодії, цілеспрямованості та системності, єдності теорії і практики, безперервності) підготовки майбутніх учителів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

На основі аналізу Національної рамки кваліфікацій, стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, а також вимог, закладених у Професійному стандарті за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», розроблено критерії (мотиваційний, когнітивний,

діяльнісно-рефлексивний), які дозволяють виявити рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, та їх показники. Охарактеризовано чотири рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів: творчий (високий), творчо-репродуктивний (достатній), репродуктивно-творчий (середній), репродуктивний (низький).

Дослідження передбачало проведення констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту. Під час проведення констатувального етапу визначено стан готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. Застосування комплексу діагностичних методик (анкетування, тестування, спостереження, контрольні роботи, аналіз конспектів) дозволило встановити переважання репродуктивно-творчого (середнього) та репродуктивного (низького) рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Під час формувального етапу експерименту визначено та обґрунтовано комплекс педагогічних умов (формування мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів; оновлення програмних результатів навчання та змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів; забезпечення поетапного засвоєння майбутніми вчителями початкових класів теоретичних та методичних особливостей інтегрованого навчання; використання потенціалу навчальної та виробничої практики для набуття досвіду проведення інтегрованих занять) та розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, яка містить наступні блоки: методологічно-цільовий (соціальне замовлення, мета, завдання, підходи, суб'єкти освітнього процесу (студенти, викладацький склад, вчителі початкових класів) та етапи реалізації моделі), змістово-процесуальний (зміст та завдання підготовки, педагогічні умови, форми і методи її забезпечення в педагогічних коледжах) та результативний (критерії, рівні готовності, результат).

Для підвищення рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів в освітніх програмах, за якими навчалися студенти експериментальних груп, здійснено оновлення програмних результатів навчання та змісту навчання з урахуванням особливостей інтегрованого навчання учнів; з метою розкриття теоретичних і методичних засад інтегрованого навчання за розробленою авторською програмою проведено семінар для викладачів педагогічних коледжів; під час підготовки майбутніх учителів застосовувалися як традиційні, так інноваційні методи навчання (словесні, активні, репродуктивні, проблемно-пошукові, контролю і самоконтролю, case-study, e-learning, перевернуте навчання, проблемні ситуації).

Студенти експериментальної групи залучалися до розроблення конспектів інтегрованих занять та проведення інтегрованих уроків для учнів початкових класів під час педагогічної практики. Викладання навчальних дисциплін доповнено аналізом відеозаписів інтегрованих уроків в початкових класах, проведених учителями та студентами-практикантами.

Практичне значення отриманих результатів полягає в: доповненні змісту дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Педагогічні технології в початковій школі», «Методика навчання освітньої галузі «Математика»», «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво»», «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство»», «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»» темами щодо особливостей реалізації інтегрованого навчання; оновлені завдань педагогічної практики та тематики курсових робіт студентів; розробленні методичних рекомендацій щодо впровадження моделі та реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, програми семінару для викладачів «Підготовка студентів до реалізації інтегрованого змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти», програми діяльності студентського навчально-наукового об'єднання «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці»;

розробленні методики діагностування рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Проведене дослідження не забезпечує вичерпний розгляд усіх аспектів означеної проблеми. Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на створення цілісної концепції переходу при підготовці майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів від бакалаврського до магістерського рівня.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, майбутні вчителі початкових класів, готовність до інтегрованого навчання, модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

ABSTRACT

Poberetska V. V. Preparation of future primary school teachers at pedagogical colleges for integrated student learning. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences. – Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2021.

The dissertation is devoted to the research of the problem of preparation of future primary school teachers at pedagogical colleges for integrated teaching of students.

Analysis of domestic and foreign scientific publications, documents of domestic and European educational systems showed that the relevance of the study is due to the need to take into account trends related to the development of primary education in the EU and the development of professional training of primary school teachers in the European Higher Education Area and the need to modernize the domestic primary education system and the need to train future teachers who can provide it.

It was found that the development of primary education in the EU is characterized by the integration in modern standards of the content of subjects by combining them into modules, integrated blocks, broad educational areas; professional training of future primary school teachers in the European Higher Education Area is aimed at strengthening the integration of theoretical disciplines, increasing attention to methodological training and pedagogical practice. In the EU, there is a trend in the transition in the training of primary school teachers from bachelor's to master's level.

The need of implement in the domestic educational system the Law of Ukraine "On Education", the Concept "New Ukrainian School", the State Standard of Primary Education, the implementation of the Concept of pedagogical education requires training of future primary school teachers, in particular, at pedagogical colleges the emphasis on the formation of students' readiness for integrated student learning.

The analysis of key concepts of the researched problem allowed to consider preparation of primary school teachers for integrated teaching of pupils as systematic and purposeful activity of all subjects of educational process which foretells mastering of theoretical and methodical knowledge necessary for realization of integrated teaching of pupils, formation the students` positive motivation and understanding the importance of integrated learning, ability to design and give integrated lessons for primary school students. Readiness of future primary school teachers for integrated learning is an individual quality that combines motivation for the profession, learning the theoretical foundations and methodological features of integrated learning, the ability to implement its various forms to develop students' holistic worldview. The components of readiness of future primary school teachers for integrated learning of students are determined, namely: motivational, cognitive, activity, reflective.

Based on the results of the analysis of domestic and foreign scientific publications, the approaches (systemic, axiological, competence, integrated) and principles (subject-subject interaction, purposefulness and systematization, unity of

theory and practice, continuity) of teacher training in future teachers are singled out to integrated student learning.

Based on the analysis of the National Qualification Framework, the standard of higher education in specialty 013 Primary education in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy for the first (bachelor's) level of higher education, as well as the requirements of the Professional Standard for the profession "Primary school teacher" general secondary education ", " General secondary education teacher ", " Primary education teacher (with a diploma of a junior specialist) ", criteria (motivational, cognitive, activity-reflexive) have been developed to identify the level of readiness of future primary school teachers for integrated learning students, and their indexes. Four levels of readiness of future primary school teachers for integrated learning of students are characterized: creative (high), creative-reproductive (sufficient), reproductive-creative (medium), reproductive (low).

The study involved the ascertaining and formative stages of the pedagogical experiment. During the ascertainment stage, the state of readiness of future primary school teachers for integrated student learning was determined. The use of a set of diagnostic methods (questionnaires, testing, observation, tests, analysis of abstracts) allowed to establish the predominance of reproductive-creative (middle) and reproductive (low) levels of readiness of future primary school teachers for integrated student learning.

During the formative stage of the experiment, a set of pedagogical conditions was identified and substantiated (formation of positive motivation of future primary school teachers to implement integrated student learning; updating program learning outcomes and training content of future primary school teachers; ensuring gradual mastering of theoretical and methodological features of integrated learning, using the potential of educational and industrial practice to gain experience in integrated classes) and developed a model of training future primary school teachers at pedagogical colleges for integrated student learning, which contains the following blocks: methodological and purpose-oriented (social order, purpose, tasks , approaches, subjects of the educational process (students, teaching staff, primary

school teachers) and stages of implementation of the model), content-procedural (content and objectives of training, pedagogical conditions, forms and methods of its ensuring at pedagogical colleges) and effective (criteria, levels of readiness, result).

To increase the levels of readiness of future primary school teachers for integrated learning of students in educational programs, which were studied by students of experimental groups, the program results were updated and the content of education taking into account the features of integrated learning; in order to reveal the theoretical and methodological foundations of integrated learning according to the developed author's program, a seminar was held for teachers of pedagogical colleges; during the training of future teachers, both traditional and innovative teaching methods were used (verbal, active, reproductive, problem-searching, control and self-control, case-study, e-learning, inverted learning, problem situations).

Students of the experimental group were involved in the development of notes for integrated classes and giving integrated lessons for primary school students during pedagogical practice. The teaching of academic disciplines is supplemented by the analysis of videos of integrated lessons at primary school, given by teachers and students-interns.

The practical significance of the results is: supplementing the content of disciplines "Pedagogy", "Psychology", "Pedagogical technologies at primary school", "Methods of teaching the educational field" Mathematics "", "Methods of teaching the educational field" Art "" , "Methods of teaching the educational field" Science "", "Methods of teaching the educational field" Social Sciences "" topics on the features of the implementation of integrated learning; updated tasks of pedagogical practice and topics of students' undergraduated theses; development of methodical recommendations on introduction of a model and realization of pedagogical conditions of preparation of future teachers of primary classes for integrated training of pupils, the program of a seminar for teachers "Preparation of students for realization of the integrated content of educational branches of the State

"Preparation of students for the implementation of the integrated content of educational areas of the State Standard of Primary Education", the program of the student educational and scientific association "Integration in pedagogical theory and practice"; developing methods for diagnosing the levels of readiness of future primary school teachers for integrated student learning. standard of primary education",

The study does not provide a comprehensive consideration of all aspects of this problem. Further research can be aimed at creating a holistic concept of transition in preparing future primary school teachers for integrated learning of students from bachelor's to master's level.

Keywords: integration, integrated learning, future primary school teachers, readiness for integrated learning, model of preparation of future primary school teachers at pedagogical colleges for integrated teaching of students.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Поберецька В. В. Впровадження інтегрованого навчання в початковій освіті: закордонний досвід. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2020. Вип. 3. С. 117–125.

2. Драч І.І., Поберецька В. В. Наукове обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2021. № 74., Т.2. С. 165–170.

3. Поберецька В. В. Організація і методика проведення дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород. 2021. № 1 (48), С. 325–328.

4. Поберецька В. В. Впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. № 4 (108). С. 190–201.

5. Poberetska V. V. The pedagogical conditions of primary education teacher training in pedagogical colleges for integrated learning. *Modern Science – Moderní věda. Praha*, 2021. № 5. P. 71–77.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

6. Поберецька В. В. Інтегроване навчання учнів у початковій школі як наукова проблема. *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника*: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., 24–25 жовтня 2019. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. Вип. 3. С. 103–115.

7. Поберецька В. В. Оцінювання готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 18 верес. 2020. Переяслав, 2020. С. 26–29.

8. Поберецька В. В. Теоретичні основи проблеми інтегрованого навчання учнів у початковій школі. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 08–09 жовт. 2020. Умань, 2020. С. 146–150.

9. Поберецька В. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Science and Society: The 9th International scientific and practical conference October 1-2, 2020*. Forum Publishers, Copenhagen, Denmark. 2020. P. 59–64.

10. Драч І. І., Поберецька В. В. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Педагогіка і психологія в сучасному світі: мистецтво навчати та навчатися*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 26–27 лют. 2021. Влоцлавек, Республіка Польща, 2021. С. 42–46.

11.Поберецька В. В. Результати впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Освіта та наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., 26–27 берез. 2021. Дніпро, 2021. С. 177–179.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

12.Поберецькая В. В. Методика навчання літературного читання: навчальний посібник. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 192 с.

13.Поберецькая В. В. Дослідження ефективності впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. Львів, 2021. № 22. С. 66–72.

ЗМІСТ

ВСТУП	14
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ	25
1.1. Інтегроване навчання в початковій школі як педагогічна проблема	25
1.2. Аналіз нормативного забезпечення реалізації інтегрованого навчання в початковій освіті	51
1.3. Підходи та принципи підготовки майбутніх учителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання	58
1.4. Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання	72
Висновки до першого розділу	100
РОЗДІЛ 2. НАУКОВЕ ОБГРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ	103
2.1. Загальна методика і організація проведення педагогічного дослідження	103
2.2. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів	113
2.3. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів	125
2.4. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів	134
Висновки до другого розділу	145
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ	147
3.1. Організація та хід педагогічного експерименту	147
3.2. Узагальнення результатів експериментальної роботи	154
3.3. Методичні рекомендації щодо впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів	189
Висновки до третього розділу	202
ВИСНОВКИ	204
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	209
ДОДАТКИ	232

ВСТУП

Актуальність теми. Складні соціальні та економічні перетворення, що відбуваються в сучасному суспільстві, інтеграційні процеси в політичній, економічній і науково-технічній галузях суттєво впливають на процес освіти. Це проявляється в різних напрямках, видах, формах педагогічної інтеграції, які активно починають використовуватися на всіх щаблях освіти. В умовах глобалізації усіх сфер та насиченості інформаційного простору постає проблема становлення й розвитку особистості, здатної до комплексного осягнення світу та може знаходити зв'язки між явищами об'єктивної реальності. У суспільстві склалося нове розуміння головної мети освіти: формування готовності до саморозвитку, яке забезпечує інтеграцію особистості в національну світову культуру.

В останні роки відбувається масштабне реформування повної загальної середньої освіти в Україні, яке задеклароване у Концепції Нової української школи [1]. Мета загальної середньої освіти визначена у Законі України «Про освіту» [2]. Відповідно до загальної мети освіти, місією початкової школи є «...різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві» [3, с. 13].

Якість змісту початкової освіти передбачає засвоєння дітьми не тільки уявлень про навколишній світ і самого себе, але і найбільш істотних, природних, наочно представлених, доступних сприйняттю взаємозв'язків об'єктів і явищ навколишнього світу. Відповідно до концептуальних засад реформування середньої школи, визначених у Концепції Нової української школи, навчальний матеріал можна буде інтегрувати в змісті споріднених предметів або вводити до складу предметів у вигляді модулів [1, с. 21].

Освітня цінність інтегрованого навчання виражається в тому, що знання однієї дисципліни органічно переплітаються із знаннями іншої дисципліни, створюючи нову інформаційну структуру понять. Інтегрований зміст освіти забезпечує, перш за все, засвоєння таких взаємозв'язків і веде до формування цілісних уявлень про світ.

Впровадження в шкільну практику інтегрованих програм вимагає від вчителя принципово іншого рівня його підготовки, що дозволяє йому вільно орієнтуватися в нових умовах, використовувати можливості інтегрованого навчання. Важливим досягненням реформування сучасної освітньої політики є формування змісту освіти на основі державних стандартів як важеля збереження єдиного освітнього простору та управління якістю освіти. Розв'язання означеної проблеми передбачає вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів, оновлення її змісту, формування загальних та професійних компетентностей учителя, визначених у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) [4].

Імплементация основних положень Законів України «Про освіту» (2017) [2], «Про вищу освіту» (2014) [5], «Про повну загальну середню освіту» (2020) [6], Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) [7], Концепції «Нова українська школа» (2016) [1], Програми «Нова українська школа» у поступі до цінностей» (2018) [8], та ін. також актуалізує необхідність вирішення проблеми модернізації системи педагогічної освіти та формування її випереджального характеру, оскільки підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів ще не стала невід'ємною складовою роботи педагогічних коледжів.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю подолання побічних наслідків вузькоспеціалізованої освіти, таких як: фрагментарність світосприйняття, незадовільний стан міжпрофесійних комунікацій, недостатній розвиток інтеграційних процесів у суміжних галузях науки та

науково-дослідницької діяльності у сфері фахової передвищої освіти визначених у Концепції розвитку педагогічної освіти [6]. В означеному документі задекларована необхідність переосмислення змісту освіти на користь зростання частки міжпредметної і міжгалузевої інтеграції знань, яка є можливою лише на основі переходу від знання фактів до розвитку компетентностей. Предметно-методичну компетентність вчителя початкових класів та здатність здійснювати інтегроване навчання учнів у Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [2] визначено як одну із ключових компетентностей.

Істотну роль у професійній підготовці вчителів має педагогічний коледж, який, відповідно до ст. 28 Закону «Про вищу освіту», визначено як «заклад вищої освіти або структурний підрозділ університету, академії чи інституту, що провадить освітню діяльність» [5].

Для вирішення означених проблем потребують перегляду вимоги до освітніх програм підготовки педагогічних працівників, необхідні для впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Модернізація освітніх програм має передбачати, зокрема: впровадження компетентнісного, особистісно зорієнтованого підходу в педагогічній освіті, забезпечення формування загальних (універсальних, ключових тощо) компетентностей, набуття педагогічними працівниками вмінь та досвіду формування компетентностей в учнів, опанування педагогічних технологій, в тому числі з використанням елементів інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, посилення практичної складової педагогічної освіти, максимальне наближення психолого-педагогічної та методичної підготовки до умов практичної фахової діяльності, запровадження принципу дитиноцентризму та педагогіки партнерства.

У звіті про імплементацію Болонського процесу, оприлюдненому МОН України у 2020 році, зазначено, що побудова Європейського простору вищої освіти, в якому цілі та політики узгоджуються на європейському рівні, а потім

запроваджуються в національних освітніх системах і закладах вищої освіти сприяють забезпеченню й покращенню якості та відповідності навчання й викладання в українських закладах вищої освіти, забезпечують розроблення стратегій щодо покращення здатності випускників до працевлаштування. Інновації в навчанні та викладанні, визначені Паризьким комюніке у 2018 році, реалізуються шляхом ціннісного переосмислення інтеграції наскрізних, мультидисциплінарних та інноваційних навичок і компетентностей із сучасними спеціальними професійними знаннями, що сприятиме кар'єрному зростанню студентів [9].

Тренди вищої освіти в Європі, зокрема в підготовці вчителів початкової школи, передбачають: сприяння розвитку студента як активного і відповідального громадянина, здатного до критичного мислення, розв'язання проблем, готового до навчання впродовж життя; зміна концепції викладання та залучення зовнішніх стейкхолдерів; навчання і викладання є колегіальним процесом, що передбачає співпрацю всередині закладу вищої освіти та між ЗВО і суспільством. Студенти також повинні мати справу з дослідженнями або діяльністю, пов'язаною з дослідженнями й інноваціями, на всіх рівнях вищої освіти, щоб розвинути критичний та творчий образ мислення, який дозволить їм віднаходити інноваційні рішення щодо викликів, що виникають.

Отже, зміни у змісті та концептуальних основах вищої освіти зумовлюють соціальну потребу в підготовці нового покоління вчителів. Аналіз практики діяльності закладів загальної середньої освіти показав, що інтегроване навчання, як правило, проводять вчителі початкових класів, які не мають відповідної підготовки до його реалізації. Викладання будується лише на основі ентузіазму, ініціативи та особистого досвіду вчителів, які, інтуїтивно відчувачи прогресивність інтегрованих ідей, намагаються ввести в навчальний процес елементи інтегрованого навчання. Недостатня компетентність в означеному питанні викликана нерозробленістю методології підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема тих, які здобувають освіту у педагогічних коледжах, до інтегрованого навчання учнів.

Основні напрями науково-методичного забезпечення щодо формування інтегрованих знань про людину і світ учнів молодшого шкільного віку розкрито у наукових доробках Н. Бібік, К. Гуза, М. Іванчук, В. Ільченко, Н. Коваль, А. Коломієць, Д. Коломієць, О. Мариновської, Г. Реведжук, Н. Серватинської, О. Савченко, В. Федоренка, Р. Шияна та ін.

Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів у контексті інтегрованого навчання досліджували Б. Андрієвський, В. Бондар, С. Гончаренко, І. Драч, Г. Коберник, О. Комар, А. Кравцова, Н. Міщенко, О. Муковіз, Н. Пахальчук, Н. Пахомова, М. Прокоф'єва, О. Пехота, Н. Руденко, Л. Себало, С. Скворцова, О. Шквир та ін.; особливості освітньої діяльності педагогічних коледжів висвітлено у працях А. Бондар, І. Коваль, П. Горкуненка.

Міжнародний досвід реалізації інтегрованих процесів в освіті досліджували А. Сбруєва, І. Хижняк, Л. Цибулько, О. Ярова та ін.

На основі здійсненого аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що проблема підготовки вчителів до реалізації інтегрованого навчання у початковій школі в умовах впровадження Нової української школи вивчена недостатньо та потребує подальших досліджень.

Своєчасність й актуальність дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів зумовлені необхідністю розв'язання низки *суперечностей* між:

- соціальним запитом на підготовку висококваліфікованих учителів початкової освіти, здатних до формування в учнів цілісного уявлення про світ, та недосконалістю підготовки майбутніх учителів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів;

- практичною значущістю готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів та неналежною розробленістю науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів

початкових класів у педагогічних коледжах з урахуванням сучасних тенденцій.

Соціальна й психолого-педагогічна значущість проблеми, недостатність її розроблення в педагогічній теорії і практиці та необхідність вирішення наявних суперечностей зумовили вибір теми дослідження – *«Підготовка майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тему дисертації затверджено Вченою радою Інституту вищої освіти НАПН України (протокол від 30.10.2017 р. № 10) та уточнено (протокол №9/1 від 08.07.2021).

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів у зарубіжній і вітчизняній теорії та практиці.

2. Визначити критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

3. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

4. Розробити модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів й експериментально перевірити її ефективність.

5. Розробити методичні рекомендації щодо впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Об'єкт дослідження – підготовка майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах.

Предмет дослідження – підготовка майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Для вирішення поставлених завдань використано такі **методи дослідження**:

– *теоретичні*: аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення нормативних документів, філософських, психолого-педагогічних та методичних джерел з теми дослідження для характеристики стану розробленості наукової проблеми та розкриття сутності ключових понять; прогнозування та моделювання – для обґрунтування педагогічних умов та розробки моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів;

– *емпіричні*: спостереження, анкетування, тестування, бесіди, метод експертної оцінки – для з'ясування готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи) для перевірки ефективності реалізації педагогічних умов та моделі досліджуваного процесу;

– *статистичні*: методи математичної статистики (критерій λ Колмогорова-Смирнова) для опрацювання проміжних та кінцевих результатів експериментальної роботи, визначення динаміки кількісних змін у рівнях готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

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

– визначено підготовку майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів як систематичну і цілеспрямовану діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу, яка передбачає опанування теоретичними і методичними знаннями, необхідними для здійснення інтегрованого навчання учнів, формування у студентів мотивації та розуміння важливості інтегрованого навчання, здатності конструювати та проводити інтегровані заняття для учнів початкових класів.

– визначено критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний), показники (емоційно-ціннісне ставлення до навчання в коледжі та майбутньої професійної діяльності, вмотивованість до оволодіння теорією і практикою інтегрованого навчання, усвідомлене прийняття актуальності інтеграції в освіті; розуміння дидактичних принципів та особливостей інтегрованого навчання учнів початкової школи, психологічних особливостей учнів, структури та принципів побудови інтегрованих занять; обізнаність із методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків, здатність самостійно конструювати зміст інтегрованого заняття, спрямованість до самопізнання та саморозвитку) та рівні – творчий (високий), творчо-репродуктивний (достатній), репродуктивно-творчий (середній), репродуктивний (низький) готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів;

– визначено комплекс педагогічних умов, дотримання яких сприяє підготовці майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, а саме: формування мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів; оновлення програмних результатів навчання та змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів; забезпечення поетапного освоєння майбутніми вчителями початкової школи теоретичних та методичних особливостей інтегрованого навчання; використання потенціалу навчальної та виробничої практики для набуття досвіду проведення інтегрованого навчання учнів;

– розроблено та науково обґрунтовано модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, яка містить методологічно-цільовий, змістово-процесуальний та результативний блоки;

уточнено:

– сутність поняття «готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів» як якість особистості, що поєднує мотивацію до професії, засвоєння теоретичних основ і методичних особливостей

здійснення інтегрованого навчання, здатність до впровадження його різних форм для розвитку в учнів цілісного уявлення про світ.

удосконалено:

– методику діагностики готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів: розроблено авторські анкети для оцінювання мотивації студентів до впровадження інтегрованого навчання;

– зміст та програмні результати навчання: доповнено особливостями інтегрованого навчання;

– подальшого розвитку набуло навчально-методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів: засоби навчання урізноманітнено інтегрованими завданнями з дисциплін.

Практичне значення отриманих результатів полягає в доповненні змісту дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Педагогічні технології в початковій школі», «Методика навчання освітній галузі «Математика»», «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво»», «Методика навчання освітній галузі «Природознавство»», «Методика навчання освітній галузі «Суспільствознавство»» темами щодо особливостей реалізації інтегрованого навчання; оновлені завдань педагогічної практики та тематики курсових робіт студентів; розробленні методичних рекомендацій щодо впровадження моделі та реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, програми семінару для викладачів «Підготовка студентів до реалізації інтегрованого змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти», програми діяльності студентського навчально-наукового об'єднання «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці»; розробленні методики діагностування рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Результати дослідження можуть бути використані у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів та в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського (довідка про впровадження № 01-09/138 від 27.05.2021 р.), КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка» (довідка про впровадження № 227 від 18.05.2021 р.) та КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж» (довідка про впровадження № 99 від 31.03.2021 р.), КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» (довідка про впровадження № 77/02 – 07/10 від 17.06.2021 р.)

Особистий внесок здобувача. У публікаціях «Наукове обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів», «Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів» (2021, співавтор І. Драч), автором визначено підходи та принципи розробки моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів; етапи її реалізації; обґрунтовано доцільність використання традиційних та інноваційних форм і методів підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів (автор. стор. 165–168; 43–45).

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення та результати дослідження обговорено на засіданнях відділу дослідницької діяльності університетів Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України (2018–2021 рр.), на засіданнях кафедри педагогіки, психології та фахових методик гуманітарно-педагогічного факультету КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», апробовано під час лекцій, практичних, лабораторних та семінарських занять.

Основні положення та результати дисертаційного дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних* – «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи» (Умань, 2020), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, 2020); «Science and society»

(Копенгаген, Данія, 2020); «Педагогіка і психологія в сучасному світі: мистецтво навчати та навчатися» (Влоцлавек, Республіка Польща, 2021); «Освіта та наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку» (Дніпро, 2020); *всеукраїнських* – «Формування соціокультурної компетентності вчителя: зміст, традиції, інновації» (Глухів, 2016); «Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника» (Суми, 2019) «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (Переяслав-Хмельницький, 2020); «Формування компетентного фахівця в інноваційному освітньому середовищі України» (Бар, 2021); регіональних вебінарах – «Нова українська школа: упевнений поступ освітньої реформи» (Бар, 2021).

Публікації. Матеріали дисертації опубліковано у 13 (11 одноосібних) публікаціях, з яких 5 відображають основні наукові результати дисертації (1 – в електронному фаховому виданні України, 1 – у закордонному науковому періодичному виданні), 6 – апробаційного характеру, 2 – додатково висвітлюють наукові результати.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (216 найменувань, з них 19 – іноземною мовою), 18 додатків на 75 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 304 сторінки, з них 220 сторінок – основний текст. Робота містить 11 рисунків та 31 таблицю.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

1.1 Інтегроване навчання в початковій школі як педагогічна проблема

Перш ніж перейти безпосередньо до аналізу проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання, розглянемо основні дефініції зазначеної проблеми, до яких належать поняття «інтеграція» та «інтегроване навчання». Проаналізуємо трактування *інтеграції* у різноманітних словниково-енциклопедичних виданнях.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначається, що «...інтеграція – це об'єднання в ціле будь-яких окремих частин; об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи; процес упорядкування, узгодження та об'єднання структур і функцій у цілому організмі» [9]. В «Енциклопедії сучасної України» інтеграція визначається як «...об'єднання будь-яких елементів в одне ціле, а також поєднання та координація дій різних частин цілісної системи; процес взаємозближення і взаємодії окремих структур» [10].

В Українському педагогічному словнику поняття «інтеграція» (від лат. *integer* – повний, цільний) С. Гончаренко трактує як «...створення нового цілого на основі виявлення однотипних елементів і частин із кількох раніше розрізнених одиниць (навчальних предметів, видів діяльності та ін.)» [11]. У педагогічному словнику за ред. М. Ярмаченка інтеграція тлумачиться як «...поняття, що означає як стан зв'язності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле, так і процес, що веде до такого стану» [12, с. 229]. У словнику-довіднику «Педагогіка вищої школи» «інтеграція»

тракується як «...доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи» [13].

У соціолого-педагогічному словнику за ред. В. Радула інтеграція визначається як «...сторона процесу розвитку, пов'язана з об'єднанням у ціле раніше різнорідних частин та елементів». Процеси інтеграції можуть мати місце як у рамках уже «...сформованої системи (у цьому випадку вони ведуть до підвищення рівня її цілісності й організованості), так і при виникненні нової системи з раніше незв'язаних елементів» [14, с. 68].

Як бачимо, в енциклопедичних виданнях поняття інтеграція тлумачиться як об'єднання будь-яких елементів в одне ціле.

Розглянемо підходи до тлумачення цього поняття у філософському аспекті. Інтеграція виникла на тлі своєї протилежності – диференціації наук і їх галузей. «Поглиблення процесу диференціації наук є однією з причин, що ведуть до протилежного ефекту – прагнення до цілісності, інтеграції знань з різних сфер, свого роду повернення до витоків – до древньої, зокрема, античної науки в її єдності з філософією, природознавством, суспільствознавством, мистецтвознавством, з інтеграцією всього знання в єдиний феномен античної культури, з характерним для неї цілісним поглядом на світ» [15, с. 29].

Поняття про інтеграцію розроблено в сфері фундаментальних наук, в XVII столітті воно вживалося в математиці для позначення строго визначеної операції. В середині XIX століття поняття «інтеграція» поряд з поняттям «диференціація», що є його діалектичної протилежністю, були введені в науку для пояснення механізму еволюції живих організмів. У більшості наукових праць інтерпретується як процес «...узаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність із протилежним йому процесом розподілу, тобто диференціації» [16, с. 4].

На нашу думку, ці поняття виявилися найбільш вдалим для характеристики процесів, що відбуваються практично в усіх сферах матеріального і духовного життя суспільства. У зв'язку з характерною для

другої половини ХХ століття тенденцією до взаємопроникнення й адаптації термінів у різних науках, термін «інтеграція» використовується для її характеристики такими науками, як філософія, економіка, географія та ін. В останні десятиліття поняття «інтеграція» досить широко застосовується і в педагогічних науках.

Важливу роль в інтеграції різних наукових знань відіграє філософія, в якій ідеї про інтеграцію склалися як: особливість процесу розвитку, взаємну обумовленість і цілісність, єдність явищ і процесів навколишнього світу, діалектичну єдність процесів інтеграції та диференціації.

Розвиток філософських концепцій розуміння інтеграції знайшов продовження в психологічних науках та визначається у тлумачному психологічному словнику як «внутрішньогруповий процес – створення внутрішньої єдності, згуртованості, що виражається в колективістській ідентифікації, згуртованості групи як ціннісно-орієнтаційної єдності, об'єктивності в покладанні та прийнятті відповідальності за успіхи і невдачі в спільній діяльності» [21].

У контексті викладеного для визначення особливостей інтегрованого навчання учнів початкової школи вважаємо за необхідне проаналізувати поняття «педагогічна інтеграція», «освітня інтеграція», засновані на філософській категорії «інтеграція».

Філософські ідеї інтеграції знаходили безпосереднє практичне застосування. Наприклад, у професійній підготовці студентів у закладах освіти з початку ХХ століття в Німеччині вже вводилися так звані *studium generale* (від лат. – загальноосвітні заняття), які рекомендувалося відвідувати студентам усіх факультетів, для того, щоб ліквідувати однобічність спеціальної освіти [22].

За визначенням Г. Іванчук педагогічна інтеграція – це «...доцільно організований зв'язок однотипних частин і елементів змісту, форм і методів навчання в рамках освітньої системи, що веде до саморозвитку особистості» [23, с. 30].

Ми погоджуємося з думкою сучасного українського науковця Н. Серватинської, що інтеграція в освіті – це формування в учнів цілісного світобачення та розуміння природних зв'язків між дисциплінами різних циклів, і відповідно між процесами та явищами навколишнього світу, яке досягається завдяки комплексному та нерозділеному викладанню споріднених дисциплін [24].

Як цілеспрямоване об'єднання, синтез визначених навчальних предметів у самостійну систему цільового призначення, спрямовану на забезпечення цілісності знань і вмінь розуміє інтеграцію В. Сидоренко [25].

Отже, можемо стверджувати, що інтеграція розглядається як об'єднання в межах програми, підручника або окремого уроку матеріалів з різних навчальних курсів, що вивчають загальні явища, але з різних сторін та мають загальну наукову основу [20].

Досліджуючи означене поняття, Д. Коломієць та А. Коломієць зазначають, що «...інтеграція як засіб узагальнення, систематизації, ущільнення та якісного оновлення знань є одним з ефективних шляхів розв'язання проблеми інформаційного перевантаження учнів» [26, с. 175].

На думку М. Прокоф'євої педагогічна інтеграція – це «...різновид наукової інтеграції у рамках педагогічної теорії і практики, що припускає пояснення, прогнозування і управління конкретним проявом інтеграції усередині педагогіки, в межах предмета її пізнання, відповідно до завдань функціонування» [27, с. 9].

Нам імponує думка І. Беха, що інтеграція «...важлива умова сучасної науки та розвитку цивілізації в цілому, а втілення інтеграції як дидактичного принципу в навчальних предметах полягає у їх об'єднанні і трактування єдиним цілим» [28, с. 5].

Таким чином, у вітчизняних педагогічних наукових роботах висвітлено різні аспекти поняття «інтеграція», яке трактується синонімічно до понять «цілісність» та «взаємодія», та є чинником, що визначає системність навчання та здобутих знань.

Різні трактування поняття «інтеграція», що наведені у педагогічних та психологічних дослідженнях вітчизняних дослідників, представлено у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Огляд визначення поняття «інтеграція»

Прізвище автора, джерело	Визначення
1	2
А. Бабенко [29]	Об'єднання в єдине ціле будь-яких частин або елементів, як процес або дія цього об'єднання
Н. Пахомова [30]	Динамічний процес, який на кожному етапі розвитку знищує існуючі зв'язки та знову відновлює їх на більш високому рівні, утворюючи єдність та цілісність системності пізнання світу
Є. Медведок [31]	Процес взаємопроникнення структурних елементів різних галузей знань, що супроводжується збільшенням їх узагальненості й комплексності, ущільненості
М. Іванчук [32].	Процес і результат, який формує цілісність як єдину якість на основі багатьох інших
Н. Костюк [33]	Процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується інтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів
Н. Гавриш [34]	Процес взаємодії елементів, де водночас забезпечується системність кінцевого результату та зберігаються індивідуальні властивості елементів інтеграції
М. Прокоф'єва [27]	Процес і результат руху, який характеризується взаємопов'язаністю і взаємопроникненням явищ, що призводить до виникнення їх цілісності, системності, нової інтегральної якості

У зарубіжних дослідженнях також знаходимо трактування поняття «інтеграція» у контексті освіти та навчання. У дослідженнях закордонних науковців інтеграція також розглядається як об'єднання, встановлення зв'язків.

У посібнику швейцарського дослідника J.-J. Guilbert «How to help educators to increase their skills so as to make learning easier for the students» (Як допомогти педагогам підвищити свої навички, щоб полегшити навчання учням) інтеграція в освіті та навчанні – це «...координація різних навчальних заходів для забезпечення гармонійного функціонування освітнього процесу для більш ефективного розвитку робочої сили» [35].

Інтегроване навчання, на думку розробника інтегративного базового навчального плану в коледжі Ітаки S. Delaney, це процес встановлення зв'язків між поняттями та досвідом, щоб інформація та навички могли бути застосовані до нових та складних питань чи проблем [36].

За визначенням закордонних дослідників M. Huber, P. Hutchings та R. Gale інтегроване навчання має багато різновидів: «поєднання навичок та знань з різних джерел та досвіду; застосування навичок та практик у різних умовах; використання різноманітних і навіть суперечливих точок зору; розуміння проблем та позицій у контексті ... встановлення зв'язків у межах одного з основних напрямів, між галузями, між навчальною програмою, між академічними знаннями та практикою» [37].

У дисертаційному дослідженні K. Murray «Learning as Knowledge Integration» (Навчання як інтеграція знань) інтеграцію знань він визначає як процес включення нової інформації до сукупності існуючих знань з міждисциплінарним підходом. За його визначенням «...цей процес передбачає розуміння того, як нова інформація та уже набуті знання взаємодіють, як слід змінювати свої знання відповідно до нової інформації та як нову інформацію слід змінювати у світлі здобутих знань» [38, с. 1–2].

Отже, з психолого-педагогічної точки зору, поняття «інтеграція» цілком логічно трактується синонімічно до понять «об'єднання», «цілісність» та сприяє виникненню нового на основі взаємодії певних елементів.

Інтеграція також розглядається у зв'язку з поняттям «система». Ми погоджуємося із твердженням О. Мариновської, що «...систематизація та

інтеграція – процеси, близькі за своєю сутністю». Система – «ціле, складене з частин», інтеграція – «об'єднання в ціле будь-яких частин» [39, с. 34].

На основі аналізу різних підходів до тлумачення означеного поняття, у нашому дослідженні розглядаємо поняття «інтеграція», визначене Є. Медведок [31, с. 3], як процес, що передбачає взаємопроникнення та взаємозв'язок різних галузей знань та спрямовується на забезпечення цілісності знань і вмінь.

Педагогічну інтеграцію у нашому дослідженні розуміємо як процес об'єднання мети та змісту організації освітнього процесу, що здійснюються в декількох розділах освіти, спрямованого на інтенсифікацію системи підготовки учнів на основі взаємозв'язку різних компонентів освітнього процесу [20].

Поглиблюючи розуміння поняття «інтеграція», звернемося до аналізу наступного поняття – *«інтегроване навчання»*. Для цього розглянемо визначення, які подані у працях дослідників різних наукових галузей.

У контексті дослідження важливим є розгляд психологічних механізмів інтегрованого навчання і його вплив на розвиток особистості дитини в системі шкільного навчання, які розкриті в дослідженнях Л. Виготського [40], В. Давидова [41], В. Зінченка [42], О. Леонтьєва [43], С. Рубінштейна [44].

Важливою методологічною основою інтегрованого навчання учнів є дослідження психофізіології і психології. З позицій синтетичного підходу до розробки нейрофізіологічних основ психічних явищ, інтеграція інформації є найважливішим психофізіологічним механізмом регуляції діяльності головного мозку. Цей підхід спирається на цілісну інтегративну діяльність головного мозку, на принцип системності, висунутий І. Сеченовим і І. Павловим [45].

В якості психофізіологічних основ теорії інтегрованого навчання слугують ідеї І. Павлова, його вчення про фізіологічні механізми засвоєння знань, якими на його думку є утворення в корі головного мозку складних

систем тимчасових зв'язків: «Все навчання полягає в утворенні тимчасових зв'язків – а це є думка, мислення, знання» [45, с. 209].

Важливим для нашого дослідження є вчення Л. Виготського про провідну роль навчання в розвитку особистості: характер навчання багато в чому задає вектор розвитку особистості [40]. Інтегроване навчання, виходячи з цієї концепції, забезпечує більш цілісний розвиток особистості порівняно з традиційним, так як ця цілісність закладена в його цілях, змісті, формах і методах.

У зарубіжній психології також стверджується ідея про те, що у процесі інтегрованого навчання з'являється можливість застосування знань у різних сферах. Так в роботах американського психолога Дж. Брунера розвивається ідея про особливості формування цілісного образу світу в пізнавальній діяльності особистості: «Пізнання є не просте копіювання, презентація світу, а активна побудова моделі світу, який лише частково і час від часу може зіставлятися з інформацією, яка надходить ззовні» [46, с. 152].

На основі аналізу психологічних досліджень Д. Бюрне [47], Р. Гагне [48] зазначаємо, що в інтегрованому навчанні схожість ідей, принципів простежується учнями легше й краще, ніж при навчанні різних дисциплін, так як при цьому з'являється можливість застосування отриманих знань одночасно в різних областях. У такий спосіб створюються сприятливі умови для розвитку інтелектуальної сфери дитини.

Таким чином, з позицій розглянутих вище психофізіологічних і психологічних концепцій, інтегроване навчання створює сприятливі умови для всебічного гармонійного розвитку дитини і базується на активній взаємодії інтелектуальної та емоційної сфер особистості.

Погоджуємося з думкою швейцарського психолога Е. Клапареда, що психічний розвиток відбувається «...від схоплювання зовнішнього вигляду до називання предмета (словесна стадія), а потім до розуміння його призначення», оскільки ним визначено основну властивість дитячого мислення – синкретизм [49, с. 72].

Наукові дослідження у галузі психології дають нам можливість стверджувати, що навчання, побудоване на ідеях інтеграції, не тільки можливе, але й обґрунтовано необхідне, особливо для дітей молодшого шкільного віку.

Дослідження психологічної науки позитивно вплинули на розвиток інтегрованих процесів в педагогіці. Розвиток ідеї інтеграції у навчанні, вдосконалення навчання і виховання школярів з позиції інтеграції, забезпечення міжпредметних зв'язків у навчанні мали місце в працях відомих педагогів-класиків: Я. Коменського [50], А. Дістервега [51], Дж. Локка [52], Й. Песталоцці [53], Ж. Ж. Руссо [54]. У свій час Я. Коменський зазначав: «Усе, що перебуває у взаємному зв'язку, повинно викладатися у такому ж зв'язку» [50, с. 627]. Ідеї вдосконалення навчання і виховання школярів з позиції інтеграції, міжпредметних зв'язків у навчанні мали місце в працях Ш. Амонашвілі [55], В. Сухомлинського [56], К. Ушинського [57] та ін.

Ще К. Ушинський наголошував, що «...доки різні предмети викладатимуться незалежно один від одного, навчання не матиме ніякого суттєвого впливу на духовний розвиток дитини» [57, с. 230–231.]. Актуальність забезпечення інтеграції для формування особистості молодшого школяра підтверджено в педагогічних системах В. Сухомлинського [58] та Ш. Амонашвілі [55], які спрямовані на виховання вільної активної, творчої особистості.

Розвиток дослідження проблеми інтеграції та переваг інтегрованого навчання на початку ХХІ століття зумовив появу нових підходів до трактування цього поняття. Укладачі короткого термінологічного словника з педагогіки «інтеграцію навчання» тлумачать як «...відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного, системного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем (тематична інтеграція); це створення інтегрованого змісту навчання – предметів, які об'єднували б в єдине ціле знання з різних галузей» [59, с. 16].

Зазначимо, що суть інтегрованого навчання, на думку Г. Пінчук [60] полягає в тому, що навчальний курс містить окремі розділи, які поєднані. Серед переваг інтегрованого навчання він визначає те, що «...інтеграція поживає навчальний процес; економить навчальний час; позбавляє від перевтоми».

С. Якименко слушно зауважує, що «...інтеграція навчання передбачає створення принципово нової навчальної інформації з відповідним змістом навчального матеріалу, навчально-методичним забезпеченням, новими технологіями» [61, с. 485].

Реалізація інтегрованого навчання передбачає використання інтегративного підходу в освіті, який на думку філософа С. Клепко, вимагає збалансованого співвідношення, єдності освітніх підсистем у навчальному процесі [62].

В «Енциклопедії освіти» інтегративний підхід в освіті – «...підхід, що веде до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність. Інтегративний підхід реалізується під час вивчення інтегрованих курсів чи окремих предметів з освітньої галузі» [63, с. 356].

На основі аналізу різних підходів до визначення поняття інтегроване навчання розглядаємо як освітній процес, який реалізується на основі взаємозв'язків змісту різних навчальних предметів і спрямований на формування в учнів цілісного світосприйняття.

Погоджуємося з авторами Л. Добровольською та В. Чорновіл про актуальність проблеми інтеграції різних дисциплін у процесі початкового навчання, оскільки існує перевантаженість школярів навчальними предметами та необхідність формування цілісного світогляду у взаємозв'язку його елементів [17, с. 4].

Перейдемо до теоретичного аналізу особливостей реалізації *інтегрованого навчання в початковій школі*.

Результати дослідження особливостей науково-методичного забезпечення процесу інтегрованого навчання учнів молодшого шкільного

віку висвітлено у працях Н. Бібік [64], К. Гуза [65], М. Іванчук [66] В. Ільченко [67], Н. Коваль [68], Г. Реведжук [69], О. Савченко [70], В. Федоренка [71] та ін.

Значущу наукову цінність у площині нашого дослідження становлять результати дисертаційної роботи М. Іванчук, яка зазначає, що «...інтеграційні процеси у шкільній освіті особливо актуальні для початкової ланки навчання». На її думку, це пов'язано з віковими особливостями молодших школярів [23, с. 45].

Цілком слушним вважаємо твердження М. Іванчук, що вивчення предметів у початковій школі у їх взаємозв'язку – природний процес, зумовлений логікою навчання. Інтегровані заняття в початкових класах дають можливість учням міркувати і висловлювати свої думки на запропоновану тему [66]. Такі заняття забезпечують меншу стомлюваність учнів, тому що передбачають переключення на інші види діяльності.

Визначаючи теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу, К. Гуз зазначає, що «...інтегрований підхід до навчання у переважній більшості задовольняє особливості початкового навчання та реалізацію поставлених цілей. Мета навчання на інтегративній основі – дати цілісне уявлення про довкілля, сприяти підвищенню розумової активності школярів, забезпечити самовираження, самореалізацію, розвиток гармонійної особистості з притаманними їй загальнолюдськими цінностями» [65, с. 162].

Під інтегрованим навчанням у початковій школі ми розуміємо процес синтезу змісту різних предметів, використання інноваційних форм і методів для забезпечення більш ефективного формування цілісних знань, умінь, навичок та уявлень учнів початкової школи про навколишній світ в їх взаємозв'язках і взаємозалежностях.

Визначаючи теоретичні засади інтегрованого навчання учнів у початковій школі вважаємо за доцільне проаналізувати різні підходи до визначення інтегрованого уроку в початковій школі та його ознак.

Досліджуючи виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання М. Іванчук зауважує, що «...інтегровані уроки відрізняються від традиційних тим, що вони об'єднують блоки знань із різних навчальних предметів, тем навколо однієї проблеми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуттів учня» [66, с. 10].

Провідна ідея інтегрованого уроку, на думку М. Гальченко, ґрунтується на отримання таких знань, що «...збільшують можливості соціально-психологічної адаптації школяра до різних життєвих умов, формують у нього вміння діяти в різних ситуаціях у процесі взаємодії з довкіллям, сприяють творчій самореалізації, створенню системи загальнолюдських і національно-духовних цінностей і оптимальному розкриттю власного психічного, інтелектуального та особистісного потенціалу» [72, с. 244].

Мета інтегрованих уроків на думку О. Савченко – «...формування в учнів цілісного світосприйняття» [70, с. 89]. Важливою умовою оновлення уроків, як зазначає О. Савченко, «...є їх побудова на основі інтеграції змісту, виокремленого з кількох предметів і об'єданого навколо однієї теми» [70, с. 28]. На думку вченої, уроки інтегрованого змісту та уроки з використанням міжпредметних зв'язків є різними дидактичними поняттями. Під час інтегрованого уроку «...учні ознайомлюються зі змістом різних предметів, включаються у несхожі між собою види діяльності, що підпорядковані одній темі» [70, с. 27].

На думку О. Біляєва «...головними ознаками інтегрованих уроків є чітке визначення мети й доцільності інтегрування змісту навчання або способів пізнавальної діяльності учнів» [73, с. 7].

J. Parsons, L. Taylor, у дослідженні «Improving Student Engagement» щодо підвищення зацікавленості учнів навчанням зазначають, що «...особлива інтеграція окремих наук з уроками читання та письма покращує розуміння учнів як у галузі природознавства, так і в англійській мові» [74].

Найбільше можливостей для проведення інтегрованих уроків на думку науковців з Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка А. Зимульдінової, Г. Філь, І. Кутняка [75], має мовно-літературна освітня галузь. Метою такої інтеграції (українська мова і читання) є створення кращих умов для удосконалення мовленнєвої діяльності учнів, їх творчого розвитку. Зокрема це можуть бути уроки поглибленої роботи над текстом, що передбачає виконання різноманітних вправ з опорою на знання і вміння. Наприклад, структурування тексту на частини, пошук і характеристика видів тексту, розгортання або ущільнення змісту у процесі переказу, відтворення тексту за опорними словами або реченнями, вилучення речень з тексту за певними ознаками, відтворення тексту за причинно-наслідковими зв'язками, побудова тексту-міркування за смислом тощо. Продуктивними міжпредметними завданнями на таких уроках для учнів початкових класів можуть бути такі: перевірити, чи можна скоротити текст без порушення його смислу; визначити роль розділових знаків у розумінні змісту прочитаного, ролі окремих частин мови у створенні художнього образу; порівняти, як змінюється смисл тексту від заміни одного слова чи речення тощо.

Як зазначає В. Шпак, найчастіше вчителі намагаються поєднати дисципліни гуманітарного циклу (рідна мова – літературне читання – народознавство; рідна мова – літературне читання – музика; рідна мова – літературне читання – образотворче мистецтво), рідше гуманітарного і природничого (літературне читання – природознавство – образотворче мистецтво; літературне читання – природознавство – трудове навчання). Найкраще інтегруються такі предмети, як українська мова і літературне читання, математика і технологія, «Я досліджую світ», українська мова і образотворче мистецтво, математика і «Я досліджую світ». Внутрішньо-системні асоціації забезпечують усвідомлення молодшими школярами цілісних систем знань. Формування міжсистемних асоціацій дозволяє застосовувати знання з різних навчальних предметів, підпорядковувати їх процесу всебічного глибокого пізнання явищ. На рівні цих асоціацій

виникають загальні поняття. Уміння виявляти міжпредметні зв'язки є показником вищого рівня розумової діяльності молодших школярів [76].

Розробники сучасного методичного посібника «Впровадження компетентнісного підходу шляхом міжпредметної інтеграції в початковій школі» зазначають, що при відборі «...матеріалу для інтегрованого уроку вчителю слід керуватися тим, що зміст різних предметів, об'єднаних в одній темі, – не проста сума знань» [77, с. 42]. Автори посібника (Л. Майданюк, С. Мельник, С. Мошенська, Г. Нечитайло, Г. Романова) розробили таку класифікацію інтегрованих уроків (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Типи інтегрованих уроків [77].

За дидактичною метою	За етапами навчальної діяльності
Уроки засвоєння нових знань	Вступні уроки (передбачають повідомлення учням теми, мети і завдань уроку, мотивацію навчання школярів, сприймання й усвідомлення учнями практичного матеріалу [32, с.94])
	Уроки первинного ознайомлення з матеріалом (сприймання й усвідомлення учнями практичного матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між елементами виучуваного [78, с.12])
Уроки формування практичних умінь і навичок	Уроки формування практичних умінь і навичок (передбачається осмислення змісту, послідовності застосування, способів виконання дій, самостійне виконання учнями завдань під контролем і з допомогою учителя; звіт учнів про роботу й теоретичне обґрунтування отриманих результатів) [79].
	Уроки застосування знань на практиці (головна увага звертається на виконання вправ під час вивчення нового матеріалу (вступні мотиваційні та пізнавальні вправи), первинне застосування нових знань (пробні вправи; самостійні застосування учнями знань у стандартних ситуаціях (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням), творче перенесення знань і навичок у нові ситуації (творчі вправи) [79].
Уроки узагальнення і систематизації знань.	Уроки повторення і узагальнення матеріалу (відтворення та узагальнення понять і засвоєння відповідної їм системи знань; узагальнення і систематизація основних теоретичних положень і відповідних ідей науки) [77].

Отже, можемо зробити висновок, що інтегровані уроки, маючи різну дидактичну мету, сприяють цілісному засвоєнню знань, творчому використанню учнями набутих знань і навичок у нових освітніх ситуаціях.

Якщо проаналізувати фінську модель освіти, як одну із найуспішніших у світі, то за дослідженням Т. Швець, яка вивчала досвід фінських шкіл, у цій державі інтегроване викладання поки що реалізується точково. Вони тільки на початку шляху, з 2014 року розпочали вводити інтеграцію у вигляді проєктної діяльності в старшій школі [80].

У початковій школі інтегроване навчання передбачає спілкування, гру, обмін досвідом та базується на *phenomenon-based teaching and learning* (феномено-орієнтоване навчання). За такою методикою не викладають окремі предмети, а вивчають явища і феномени, розбираються практичні приклади з реального життя. Більшість надають перевагу навчальним іграм, особливо в початковій школі, коли діти починають опановувати основи читання, письма і обчислення. Основні навички програмування та логічні навички школярі теж опановують за допомогою цифрових ігор [81]. На думку фінських вчителів, не всі уроки мають бути інтегровані. Є теми, які варто вивчати окремо. Але така форма уроків дає дітям більше можливостей зрозуміти походження і взаємодію різних явищ.

У початковій школі також запроваджується проєктна діяльність. Під час проєктної діяльності інших уроків не має: два дні, тиждень, вісім тижнів (кожна школа робить це по-своєму) працюють лише за проєктом. Учителі виконують роль тренера, тьютора, коуча, але не вчителя. Тобто вони не навчають, а допомагають учням самим учитися. Головна відмінність від української школи – фінська школа відразу в початкових класах формує навичку самостійності у навчанні та відповідального ставлення до нього. Учень в початкових класах також навчається раціонально розподіляти свої сили та учитися не заради дорослого (вчителя чи батька), а для себе. Без таких засадничих навичок далі у фінській школі учитися важко.

Для кожної дитини складається індивідуальний план навчання і розвитку. Індивідуалізація стосується змісту використовуваних підручників, вправ, кількості класних і домашніх завдань і відведеного на них часу.

Важливою умовою ефективного навчання у початкових школах Фінляндії є інтегроване навчання. Крім навчання, особливу увагу приділяють розвитку певних навичок, потрібних для дитини (комунікація, самостійність, самоорганізованість тощо).

Сучасні українські науковці досліджують переваги інтегрованого навчання у контексті створення Нової української школи. О. Ярова стверджує, що «...Концепція «Нової української школи» (2016 р.) і Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) знаменують новий період в розбудові початкової освіти у третьому тисячолітті, що ґрунтується на принципах презумпції талановитості дитини, цінності дитинства, радості пізнання, розвитку особистості, гарантій здоров'я і безпеки» [82, с. 32]. Основним шляхом модернізації початкової освіти в Україні авторка визначає «...упровадження інтегрованого навчання у початковій ланці; ... підготовка нового вчителя для Нової української школи» [82, с. 32].

М. Гальченко, аналізуючи втілення нового Державного стандарту початкової загальної освіти в життя, зазначає, що в Новій українській школі «...навчання розглядається через призму цілісної картини світу, а не ділиться на окремі дисципліни» [72, с. 238].

Розробники навчальних матеріалів щодо інтегрованого навчання в новій українській школі І. Большакова та М. Пристінська зазначають, що «...ідея інтеграції в освіті є значним здобутком дидактики, оскільки за умови її успішного методичного впровадження реалізується мета якісної освіти. Тому інтеграція як вимога об'єднання в ціле компонентів об'єктів навчання є необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого уможливорюється створення в учнів цілісного уявлення про об'єкт, що вивчається, формується міжпредметна компетентність» [83].

У Концепції «Нова українська школа» [1] зазначено, що інтегроване навчання реалізується на засадах тематичного та діяльнісного підходів. Якщо інтеграція відбувається на основі змісту шкільних дисциплін навколо однієї теми, це тематичний підхід або, як його ще називають, контент-орієнтований. Діяльнісний підхід – це інтеграція навичок, орієнтована на формування способів дій. Наприклад, щоб діти навчилися порівнювати, вчитель пропонує порівнювати слова, числа, предмети, малюнки, рухи одночасно на уроках з різних предметів. Метод навчання, за якого дитина не отримує знання в готовому вигляді, а здобуває їх сама у процесі власної навчально-пізнавальної діяльності, називається діяльнісним методом. Інтеграція може відбуватися на різних рівнях: інтегровані уроки (окремі заняття), інтегровані курси, які вивчають протягом усього навчального року, проведення тематичних днів, тижня або блоків (кількох тижнів), робота над проєктами [83].

Таким чином, у вітчизняних наукових роботах висвітлено різні аспекти поняття «інтегроване навчання» та «інтегроване навчання в початковій школі». Однак ці роботи, переважно, стосуються загальних аспектів досліджуваного поняття, але не розглядають особливості професійної підготовки фахівців до його реалізації.

У контексті аналізу теоретичних основ проблеми інтегрованого навчання у початковій школі у працях вітчизняних дослідників з'ясовано, що означена проблема є актуальною і для закладів освіти закордону, тому у дослідженні здійснено аналіз зарубіжного досвіду реалізації інтегрованого навчання у початковій освіті.

Проаналізовано досвід окремих закордонних країн щодо ефективності впровадження інтегрованого навчання, шляхом аналізу даних у відкритому доступі в мережі Інтернет та на офіційних сайтах закладів освіти.

На сайті освітнього фонду Д. Лукаса (США) представлено комплексні дослідження щодо історії та особливостей впровадження інтегрованого навчання, які здійснили дослідники Project Zero в Гарвардській вищій освітній школі. Основний меседж цих досліджень – інтегроване навчання передбачає

об'єднання типово роз'єднаних предметів, щоб учні могли досягти більш значущого та достовірного їх розуміння [84].

Відзначимо окремі факти, які зацікавили нас в контексті нашого дослідження. Як зазначено у цій публікації, R. Tyler, провідний діяч американської освіти 20-го століття, описав інтеграцію предметних областей як «...горизонтальний взаємозв'язок навчального плану», і зазначав, що такі зв'язки є необхідними для навчання учнів. На основі тривалих досліджень він довів, що учні краще навчаються у тих школах, які організують зміст не за окремими предметами, а навколо загальних тем, які пов'язують дисципліни. В. Bloom, який розробив свою знамениту Таксономію освітніх цілей, закликав вплести «інтегративні нитки» в навчальну програму, щоб розвинути зв'язки між предметними областями [84].

Комплексний огляд інтегрованих досліджень здійснено у статті S. Mathison та M. Freeman «Логіка міждисциплінарних досліджень» ще у 1997 року. Автори виявили низку переваг для учнів, включаючи набуття таких життєвих навичок, як співпраця та вирішення проблем, більша мотивація та навчальні досягнення, покращення ставлення до навчання та можливості для більш значущих стосунків між учнями та вчителями. Більше того, вони виявили, що комплексні дослідження – це розумний спосіб пізнати світ, який швидко розширюється та змінюється інформація [84].

Однак у більшості американських шкіл – особливо середніх – викладачі продовжують викладати предмети ізольовано. Щоб допомогти викладачам змістовно впровадити інтегроване навчання у свою практику, дослідники Project Zero окреслили п'ять фундаментальних аспектів якісного інтегрованого (міждисциплінарного) навчання. Використання можливостей, які пропонує інтегроване навчання, не означає відмови від дисциплін. Кожна дисципліна розглядає різні питання та пропонує свої методи для розширення знань. Фундамент знань з предметної сфери залишається важливим, коли вчитель пропонує учням встановлювати зв'язки між дисциплінами та застосовувати розуміння по-новому [84].

На цьому ж сайті розміщені думки експертів: дослідників, викладачів та авторів навчальних програм про переваги інтегрованого навчання. Окреслимо найбільш значимі у контексті дослідження підготовки майбутніх учителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів: учителі повинні вміти визначити сфери, в яких перетинаються суспільствознавство, математика, природознавство, читання, письмо, мистецтво, музика та навіть фізичне виховання; більше уваги потребує інтеграції мовної компетентності, цифрової компетентності та громадянської компетентності, яка охоплює всі теми; необхідно структурувати інтегровані уроки з кінцевими цілями та допоміжними завданнями [84].

Для того, щоб допомогти учителям реалізувати інтегроване навчання учнів на сайті <https://www.edutopia.org/video/project-based-approach-teaching-elementary-science> розміщені приклади та рекомендації як забезпечувати інтегроване навчання у початковій школі, як різні галузі об'єднуються, як це впливає на досягнення учнів.

Схожі сайти для допомоги вчителям існують і в Україні, наприклад: <http://osvita.ua> Освітній портал «Освіта.UA», <http://urok-ua.com> Освітній портал «УРОК-UA», <http://pedrada.com.ua> Педрада. Портал освітян України, <http://infosvit.if.ua> Освітній портал «ІНФОСВІТ», <http://pedpresa.ua> Освітній портал «Педагогічна преса», <http://education-ua.org> Портал громадських експертів «Освітня політика», <http://educlub.com.ua> Освітній онлайн-журнал, <http://shodennik.ua> Інтернет-проект, метою якого є створення єдиної освітньої мережі для всіх учасників освітнього процесу, <http://www.osvita.org.ua> «Освітній портал» – все про освіту України, <http://ukped.com> Українська педагогіка, <http://uchiteli.com.ua> Сайт учительської взаємодопомоги: методичні матеріали, календарні плани, відеоуроки та інше, <http://svitosvit.ua> Українська мережа навчальної інформації та освітніх послуг «СвітОсвіт», <http://www.uroki.net> Метою даного сайту є допомога молодим і починаючим вчителям у складанні поурочно і тематичного планування, сценаріїв шкільних свят, в розробці відкритих уроків з різних шкільних предметів, класних годин,

<https://subject.com.ua> Матеріали для Нової української школи 1 клас – планування, розробки уроків, дидактичні та методичні матеріали, підручники та зошити.

У нашій публікації «Впровадження інтегрованого навчання в початковій освіті: закордонний досвід» [85] більш детально проаналізовано досвід реалізації інтегрованого навчання у США, який з 1987 року має єдина державна шкільна система міста Раднор (Radnor Township School District) [86] у США, штат Пенсільванія, яке має населення приблизно 30 000 осіб та обслуговує різноманітну, багатокультурну спільноту. Комплексні програми навчання функціонують на тій передумові, що в реальному світі дорослим потрібно виконувати завдання та демонструвати вміння, які не визначені в одній навчальній дисципліні.

Викладачі інтегрованих програм створюють розробки уроків та заходів, які залучають учнів до проєктів та інших навчальних завдань, які зосереджені на встановленні зв'язків між уміннями та знаннями, які вони отримали під час викладання звичайної навчальної програми. Натомість дисципліни зливаються та перетинаються, тому учні отримують користь від того, що комфортно сприймають та адаптуються до мінливості знань та вмінь. Інтегроване навчання об'єднує науку, суспільствознавство та словесність, інтегруючи вміння та знання, традиційно визначені в цих дисциплінах, в один підхід [86].

У штаті Юта в 1994 році А. Villaneda (засновник та генеральний директор інтегрованих стратегій навчання) розробила інтегровану стратегію навчання (Integrated Learning Strategies) [87], основна мета якої полягає в активному залученні дітей та дорослих до програм, заснованих на цілісному підході для досягнення навчального успіху, емоційного та соціального благополуччя учнів. Integrated Learning Strategies використовує альтернативні та інноваційні методи, що сприяють високим результатам у навчальних досягненнях, відрізняючись від звичайних репетиторських послуг та навчальних програм. Ми підтримуємо думку розробника стратегії, що дітям важливо розвиватися в нормальній послідовності, не пропускати критичні

сфери розвитку, які змушують їх навчатися на вищих академічних рівнях, з якими мозок не готовий впоратися [85].

У нашій статті «Впровадження інтегрованого навчання в початковій освіті: закордонний досвід» зазначаємо, що Integrated Learning Strategies пропонує унікальний досвід надання допомоги учням у таких сферах освітнього розвитку: Читання та правопис; Розуміння та критичне мислення; Навчання математики; Письмо; Візуальна обробка інформації; Фізична культура [85].

На думку А. Villaneda, читання – це основний елемент, який формує майбутнє дитини. Воно впливає на рівень їхньої освіти, роль у суспільстві, фінансову стабільність і, зрештою, на їхній кар'єрний ріст та розвиток. Майбутній успіх усіх учнів залежить від їхньої здатності стати досвідченим читачем [87]. Розвиток навичок читання розробники стратегії пропонують здійснювати за допомогою вдосконалених методів розвитку мозку та навчання дітей правильному способу встановити зв'язок між тим, що вони вивчають, та як використовувати інформацію, яку вони отримують, коли читають [88].

Вчителі, які реалізують цю стратегію вважають, що особливого значення слід надавати розумінню та критичному мисленню. Якщо дитина має проблеми з розумінням чи критичним мисленням, це може бути причиною, через яку їй важко запам'ятати головну ідею історії, здати стандартизовані тести, виконати прості завдання та згадати важливі деталі в школі та вдома [88].

Як зазначено у нашій статті «Впровадження інтегрованого навчання в початковій освіті: закордонний досвід», по мірі того, як математичні програми, концепції та механізми навчання змінюються та розвиваються від початкових класів до середньої школи, в учнів виникають проблеми, які необхідно адаптувати до нових математичних стратегій та прийомів. Тому Integrated Learning Strategies пропонує школярам у школах розв'язувати математичні проблеми та переглядати плани уроків в Інтернеті. Завдяки цьому діти вчаться адаптуватися до нових методів, наприклад, у багатьох школах математичні

задачі та плани уроків зараз пропонуються учням через Інтернет, не застосовуючи підручники та зошити [85].

На думку вчителів, писання – це інструмент та форма спілкування. Тому, на їхню думку, учні повинні засвоїти належну техніку письма, щоб уникнути непорозумінь у своїй майбутній кар'єрі та стосунках.

Розробниця *Integrated Learning Strategies A*. Villaneda також зазначає, що фізична культура є ключовим компонентом для створення міцного фундаменту для навчання і, як правило, є важливим кроком у підготовці мозку до вищого рівня навчальних досягнень. Фізичне виховання може сприяти розвитку дрібної моторики дитини, щоб підготувати тіло та розум учня до читання, письма, арифметики, мови та інших вищих навчальних функцій. Щоб добре читати і писати, учням потрібен не тільки хороший контроль мови, а й гарний контроль над тілом [87].

На основі аналізу впровадження інтегрованого навчання у зазначених закладах можемо зробити висновок, що програма початкової освіти в цілому має риси схожості із українською системою, включає такі освітні галузі: англійську мову, літературу, математику, природознавство, суспільствознавство, трудове навчання, цикл естетичної освіти (малювання, музика, співи, ліплення), спорт і фізичне виховання, викладання яких базується на цілісному підході [85].

Різноманітні шляхи здійснення освітніх реформ зумовлені різними структурами систем освіти, нормативно-правовими засадами їхнього функціонування, традиціями. У країнах Європи також існує певний досвід впровадження інтегрованого навчання учнів початкової школи, тому розкриємо його на основі досліджень, представлений у працях О. Ярової та Н. Прокопенко.

На основі вивчення дослідження О. Ярової щодо тенденцій розвитку початкової освіти в країнах європейського союзу з'ясували, що вона акцентує увагу на тому, що «...стандарти початкової освіти в країнах ЄС сьогодні характеризуються інтеграцією змісту навчальних предметів шляхом їх

об'єднання в модулі, інтегровані блоки, широкі освітні галузі (предметно-модульний і галузевий стандарти); звуженням кількості навчальних предметів (фокус на мовній і математичній грамотності) та переорієнтацією навчального процесу на підготовку учнів до конкретних процедур оцінювання (найчастіше тестування)» [89, с. 76].

У дослідженні Н. Прокопенко акцентовано увагу на тому, що школи регулярно переглядають освітні програми під впливом результатів успішності молодших школярів, продемонстрованих у міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти: TIMSS – Trends in International Mathematics and Science Study – дослідження якості природничо-математичної освіти та PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study – дослідження якості читання та розуміння тексту. Ці міжнародні порівняльні дослідження дозволяють оцінити стан системи освіти в національному та міжнародному контексті [90].

У 2000 році, після оголошення результатів міжнародних стандартизованих тестів PISA з математики, читання та природничих наук, фінські школярі увійшли до першої п'ятірки з усіх дисциплін, дослідники розпочали активно вивчати досвід Фінляндії, аби дізнатися про секрети «фінського дива». Запорукою успіху освітньої системи непримітної нордичної країни стали чудові вчителі, які заклали надійний фундамент людського капіталу майбутніх поколінь.

В. Покідіна, експерт CASE Ukraine, на основі досліджень К. Day «11 Ways Finland's Education System Shows Us that «Less is More»» зазначає, що саме зміни в підходах до підготовки шкільних викладачів відіграли найважливішу роль у перетворенні Фінляндії з традиційної індустріально-аграрної нації в сучасну інноваційну економіку [91].

Окреслимо основні переваги підготовки учнів початкових класів у Фінляндії, зазначені авторкою, у контексті нашого дослідження. Учні початкових класів зазвичай мають одного вчителя на термін до шести років. Перші 2 роки учні початкових класів вивчають лише 4 предмети, окремим предметом іде фізична культура та великої уваги приділяють розвитку

творчого потенціалу учнів. За такої системи викладач має змогу пристосуватися до кожного з 15–20 школярів у класі, вивчити його здібності, потреби та ставлення до процесу навчання. Така система є корисною не тільки для дитини, яка за шість років сповнюється довіри до вчителя, відчуває турботу і отримує індивідуальну допомогу в будь-який час, – викладач також має змогу побудувати навчальний процес більш цілісно та згідно з потребами кожного учня, без необхідності узгодження учбового плану з педагогами з інших дисциплін.

Д. Мельникова на сайті <https://osvitoria.media/experience/5-sekretiv-finskogo-osvitnogo-dyva/> визначила 5 секретів «фінського освітнього дива». У контексті нашого дослідження наголошуємо на ключових компетентностях фінської школи: вони готують дитину до реального життя та спрямовані на здобуття самостійності, грамотності, уміння користуватися інформацією, комбінувати її, перевіряти, робити висновки, створювати проекти, співпрацювати з іншими [92].

М. Гриньова у публікації «Освітній трансформер: Фінляндія як натхнення» [93] окреслила основні принципи організації навчального процесу у фінських школах, серед яких у контексті нашого дослідження виокремимо планування навчання у відповідності до індивідуальних потреб учнів з урахуванням вікових особливостей дітей; предметна інтеграція змісту навчання.

Про те, що фінська система освіти може успішно втілюватись в освітній процес України, свідчать окремі спроби фінських експертів разом з місцевими вчителями адаптувати в українському селі. Фінські експерти проводили інтегровані заняття з природознавства, в які включали завдання з математики, географії, мистецтва, мови та спорту [94].

У науковому доробку директора Тавільжанської ЗОШ І-ІІІ ст. Харківської області О Савки-Ржематорської «Ефективна модель шкільної освіти Фінляндії: досвід для України» [95] здійснено аналіз теоретичних положень та узагальнено практичний досвід системи шкільної освіти у

Фінляндії для використання педагогічно цінних надбань у процесі реформування середньої школи України. Отримані результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Тавільжанської ЗОШ I-III ступенів Дворічанської районної ради Харківської області, зокрема у визначенні перспектив творчого використання педагогічно цінних ідей шкільної освіти Фінляндії у створенні моделі ефективної системи освіти в Україні очима дітей. У дослідженні авторки проаналізовано зміст, форми та методи навчання у школах Фінляндії.

У контексті предмету та об'єкту нашого дослідження окреслимо певні ключові позиції. Завдання загальноосвітнього навчання у Фінляндії полягає у формуванні особистості дитини як відповідального члена суспільства. У загальноосвітньому навчанні особлива увага приділяється знанням і вмінням, необхідним у повсякденному житті. Зміст навчання у 1–2 класі складає: рідна (фінська) мова і читання, математика, природознавство, релігія (згідно віросповіданням) або музика, образотворче мистецтво, праця і фізкультура. Навчальні предмети постійно інтегруються, так на одному уроці може вивчатися відразу кілька дисциплін.

Фінська система передбачає інтеграцію та діалог між предметами, які сприяють формуванню мультидисциплінарних компетентностей: вміння навчатись, культурна компетентність та уміння взаємодіяти з іншими та виражати себе. Ми погоджуємося з учасницею стажування «Особливості фінської системи освіти» Л. Насоновою, що «...українська школа тільки стає на шлях до мультидисциплінарності та інтеграції між предметами». Цікавою новацією є розроблення на державному рівні безлічі інтегрованих курсів на вибір, серед яких є «Історія рідного краю» та «Література рідного краю». Протягом вивчення цих дисциплін школярі знайомляться з історією свого міста, області та письменниками-земляками [88, с. 17].

О. Ярова також зауважує, що «...досвід ЄС із запровадження міжпредметних тем/модулів у стандартах початкової освіти є актуальним для України у контексті реалізації інтегрованого навчання та інтеграції шкільного

та позашкільного виховання та освіти» [89, с. 115]. Цілком погоджуємося з авторкою, що «Інтегроване навчання дає можливість формувати в учнів нові знання, що характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю застосування в нових ситуаціях, підвищенням їх дієвості і системності» [96, с. 33].

Певний досвід здійснення інтегрованого навчання учнів має Австралія. Типові предмети, які діти вивчають в початковій школі (Primary school), це англійська мова, читання, усна мова, письмо, людське суспільство і навколишнє середовище, соціологія та екологія, алгебра, геометрія, статистика, «probability» (щось на зразок теорії ймовірності), комп'ютерна грамотність, мистецтво і спорт, танці, драма, музика, малювання і фізична культура. Також є такий предмет як «наука», він включає в себе хімію, фізику, астрономію. Крім того, з першого року навчання дітей вчать виступати публічно. Учням необхідно підготувати усну розповідь на якусь тему і оформити все це у вигляді презентації. В школах діє такий принцип як «show and tell», тобто дітей вчать як висловити та поділитися своїми знаннями та думками з іншими [97].

У цьому розділі проаналізовано досвід інтегрованого навчання учнів початкових класів окремих зарубіжних країн, оскільки вважаємо що окреслені акценти дозволять по новому підійти до вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів

Сформований зарубіжний досвід впровадження інтегрованого навчання у початковій освіті, врахування вимог до освітніх програм, закладених в Міжнародній стандартній класифікації освіти, дає можливість підійти по новому до розгляду інтегрованого навчання в Україні у контексті реалізації Державного стандарту початкової освіти. Хоча на початок XXI століття педагогічна наука накопичила досвід щодо вивчення явища інтеграції, її значущості для освіти та практики використання у навчальному процесі,

водночас реалізація інтегрованого навчання у початковій школі в умовах впровадження Нової української школи потребує подальших досліджень [85].

На основі здійсненого теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури щодо інтегрованого навчання учнів з'ясовано, що інтеграція змісту навчальних дисциплін сприяє підвищенню якості освіти, оскільки забезпечує природні зв'язки між виучуваними процесами і явищами оточуючого світу.

У процесі інтеграції в навчанні виділяємо кілька сторін: інтеграція як мета навчання (інтегроване навчання має сприяти формуванню у школярів цілісного уявлення про світ); інтеграція як засіб навчання (інтегроване навчання дозволить віднайти загальну платформу зближення предметних знань); інтеграція як засіб розвитку учнів.

Ідеї інтегрованого навчання особливо актуальні сьогодні, оскільки ід їх втілення залежить реалізація нових освітніх завдань, а саме розвитку, виховання і соціалізації особистості, яка усвідомлює себе громадянином України.

Узагальнюючи зазначимо, що інтегровані процеси стали закономірними для початкової освіти. Дослідження проблем інтеграції дозволили встановити деякі особливості інтегрованих процесів: оновлення змісту початкової освіти за рахунок створення інтегрованих курсів, використання інтегрованих уроків для посилення виховної і розвивальної функцій освітнього процесу, для розвитку цілісної особистості і індивідуальності учнів та ін.

1.2 Аналіз нормативного забезпечення реалізації інтегрованого навчання в початковій освіті

В умовах глобалізації усіх сфер та насиченості інформаційного простору постає проблема становлення й розвитку особистості, що здатна до комплексного осягнення світу та може знаходити зв'язки між явищами об'єктивної реальності. Соціально-політичні та економічні зміни, які відбуваються в українському суспільстві, зумовлюють необхідність реформування української системи освіти, а тому в цій сфері були прийняті

нові нормативно-правові документи: Закони України «Про освіту» (2017) [2], «Про повну загальну середню освіту» (2019) [6], Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016) [90], Державний стандарт початкової освіти (2018) [91], Накази МОН України «Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів, закладів загальної середньої освіти», «Про затвердження типових освітніх програм для 3–4 класів закладів загальної середньої освіти» (2019) [92; 93].

Згідно з новим Законом України «Про освіту», метою повної загальної середньої освіти «...є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей – динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [2, стаття 12].

Спільними для всіх компетентностей є такі вміння: читання з розумінням, вміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми [2, стаття 12].

Успішність формування цих компетентностей вирішальною мірою пов'язана зі здатністю і готовністю вчителя початкових класів мотивувати учнів, розгледіти їхній потенціал, пробудити в них прагнення до пізнання, організувати пізнавальну діяльність, застосовуючи групові форми навчання.

Проблема підвищення якості освіти всебічно відображена в Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р), яка проголошує «...різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві» [99, с. 8].

Як зазначається в Концепції «...у реальному світі немає мононаукових процесів – кожен пов'язаний із різними науками. Аби діти розуміли взаємозв'язки й мали цілісну картинку світу, у початковій школі пропонується інтегрувати (тобто об'єднати) предмети. Це означає, що, наприклад, рослини вивчатимуть не тільки з точки зору ботаніки, а й додаватимуть до цієї теми знання з географії, екології, математики, хімії, мови й літератури» [99, с. 10].

Якість змісту початкової освіти передбачає засвоєння дітьми не тільки уявлень про навколишній світ і самого себе, але і найбільш істотних, природних, наочно представлених, доступних сприйняттю взаємозв'язків об'єктів і явищ навколишнього світу. Інтегрований зміст освіти забезпечує, перш за все, засвоєння таких взаємозв'язків і веде до формування цілісних уявлень про світ. Реалізація Концепції створює умови для реформування загальної середньої освіти з урахуванням досвіду провідних країн світу.

Постановою Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 р. було затверджено Державний стандарт початкової освіти, який дозволяє вчителям самостійно обирати та створювати навчальне забезпечення освітнього процесу [100].

Державний стандарт початкової освіти передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегровано-предметній основі з переважанням ігрових методів у першому циклі (1–2

класи) та інтегровано-предметній основі у другому циклі (3–4 класи) та формування наскрізних умінь у розвитку учнів [100].

Структурно новий стандарт містить: базовий навчальний план; державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учня / учениці; змістові лінії та конкретні очікувані результати навчання в рамках кожної освітньої галузі; показники наскрізних умінь.

У 2017/2018 навчальному році в 1-х класах експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів (наказ Міністерства освіти і науки України від 13.07.2017 р. № 1028 «Про проведення всеукраїнського експерименту на базі загальноосвітніх навчальних закладів») освітній процес здійснювався в рамках дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня з теми «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної освіти» [101]. Експеримент передбачав впровадження основних положень Концепції Нової української школи в практику діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та апробацію проекту Державного стандарту початкової загальної освіти.

Основною новацією, яка ввійшла в практику діяльності 1-х класів експериментальних закладів освіти, є «структурування змісту початкової освіти на засадах інтегративного підходу у навчанні, який передбачає взаємозв'язок змісту, методів і форм роботи» [101]. Згідно зазначеного наказу, «...інтеграцію навчального матеріалу з різних навчальних предметів забезпечують навколо певного об'єкту чи явища довкілля, або навколо розв'язання проблеми міжпредметного характеру, або для створення творчого продукту тощо. Однією з оптимальних моделей інтеграції у початковій школі є інтеграція навколо соціокультурної теми / проблеми під час тематичних днів / тижнів. Створення єдиного для навчальних предметів тематичного простору дозволяє уникнути дублювання інформації у змісті різних навчальних дисциплін та, водночас, розглянути аналогічний матеріал одночасно з різних боків, за допомогою різних дидактичних засобів» [100].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти у Наказі МОН України № 1273 від 8.10.2019 р. визначено за такими 9 освітніми галузями: мовно-літературна (українська мова та література, мови та літератури відповідних корінних народів і національних меншин, іншомовна освіта); математична; природнича; технологічна; інформатична; соціальна і здоров'язбережувальна; громадянська та історична; мистецька; фізкультурна. Кожна освітня галузь володіє освітнім потенціалом, необхідним для формування кожної ключової компетентності. Цей потенціал має бути реалізований наскрізно у процесі навчання кожного предмета або курсу [103].

Державним стандартом початкової освіти [100] визначено реалізацію змісту освітніх галузей у чотирьох навчальних предметах «Українська мова», «Іноземна мова», «Математика», «Фізична культура» та двох інтегрованих курсах «Я досліджую світ» (Галузі: Мовно-літературна Математична Природнича Технологічна Інформатична Соціальна і здоров'язбережна Громадянська та історична), «Мистецтво» (за змістовими лініями: «художньо-творча діяльність», «сприймання та інтерпретація мистецтва», «комунікація через мистецтво»). Таке поєднання змісту дозволяє реалізувати інтегративний підхід і забезпечити умови для формування у молодших школярів цілісної картини світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно та визначати практичне застосування вивченого.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти уже розроблено Типові освітні програми (О. Савченко, Р. Шиян). У цих програмах визначено очікувані результати для кожного класу окремо, коротко вказано відповідний зміст предмета чи інтегрованого курсу [102].

Одними із ключових принципів, на яких побудована Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Савченко, є: логічна послідовність і достатність засвоєння учнями «...предметних компетентностей; можливість реалізації змісту освіти через предмети або інтегровані курси»; взаємозв'язане формування ключових і предметних компетентностей. У процесі реалізації

Типової освітньої програми «...рекомендується використовувати внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки, які сприяють цілісності результатів початкової освіти та переносу умінь у нові ситуації» [102].

Особливості Типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Р. Шияна [102], полягають у структуруванні змісту початкової освіти за освітніми галузями та інтеграції навчальних предметів, що визначені навчальним планом. Запропонована у програмі інтеграція забезпечує умови для формування в молодших школярів цілісної картини світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно та визначати практичне застосування вивченого.

Ці освітні програми визначають орієнтовну тривалість і можливі взаємозв'язки освітніх галузей, предметів, дисциплін тощо, зокрема їхньої інтеграції, а також логічної послідовності їхнього вивчення. Вказані змістові лінії у цих програмах передбачають можливу інтеграцію різних освітніх галузей через розв'язування дослідницьких завдань, формування наскрізних умінь учнів. Це в свою чергу і актуалізує необхідність підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Аналіз Типових освітніх програм для початкової школи дозволяє зробити висновок, що всі предмети початкової освіти мають своєрідний інтегрований потенціал. Варіанти інтегрованих уроків можуть бути різноманітними. Можна інтегрувати не тільки два, але й навіть три – чотири предмети на одному або кількох уроках.

У Листі Міністерства освіти і науки України від 17.08.2016 р. № 1/9-437 [107] подані методичні рекомендації про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах, зокрема, інтеграцію «уроків з природознавства, трудового навчання, музичного і образотворчого мистецтва з українською мовою, яка відбувається на основі реалізації мовленнєвої й соціокультурної (за темами «Рідний край», «Батьківщина», «Громадські місця») змістових ліній, а з уроками літературного читання – завдяки добору

відповідних за змістом творів». З цією метою пропонується розширення організаційних форм, методів навчання, способів навчальної взаємодії, з огляду на формування способу дій, що передбачає залучення учнів до практичної діяльності. Серед методів навчання мають домінувати інтерактивні, навчання у грі тощо. Згідно зазначених методичних рекомендацій для експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів, діапазон навчальної взаємодії школярів має розширюватися поступово: у 1–2 класах – це переважно робота в парах і в малих групах (3 учні), у 3–4 класах – групова (великі групи), командна робота. Пріоритет належить засвоєнню навчального матеріалу у процесі екскурсій, квестів, організації і проведення конкурсів, зустрічей, практикумів. З метою формування у молодших школярів ключових компетентностей вчитель має організувати роботу з пам'ятками, опорними схемами, таблицею множення тощо до того часу, доки не відбудеться практичне засвоєння їхнього змісту [107]. З цією ж метою можуть використовуватися дидактичні ігри, що ґрунтуються на активізації кінестетичного каналу сприймання інформації – класики, пальчикові ігри (на усну лічбу, у тому числі таблиці множення, правопису словникових слів тощо). Водночас для формування і перевірки предметних компетентностей учитель має спиратися на систему інтегрованих завдань, спрямованих на застосування учнями способів навчально-пізнавальної діяльності, знань, умінь і навичок для розв'язання певних задач у змодельованих життєвих ситуаціях. У такому форматі організації роботи учень матиме змогу здійснювати різноманітні мисленнєві операції, розкривати причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати, зіставляти пропоновану ситуацію і робити висновок, а не механічно обирати один із варіантів відповіді [107].

Забезпечення реалізації інтегрованого навчання здійснювалося через застосування таких підручників для початкової школи, як: «Я і Україна» (авт. Н. Бібік, Н. Коваль) [108]; «Трудове навчання» (авт. В. Тищенко) [109]; «Дивосвіт» (Г. Тарасенко) [110], «Я досліджую світ» (Н. Будна) [111], «Мистецтво» (О. Лобова) [112] та ін.

У 2018 році в освітню програму початкової школи введено інтегрований курс «Я досліджую світ», який реалізує зміст освітніх галузей Стандарту початкової освіти [100]: «Громадянської, соціальної і здоров'язбережувальної», «Природничої» – із залученням змісту інших галузей: «Технологічної», «Мовно-літературної», «Математичної», «Мистецької». Типова освітня програма з цього курсу дає змогу вчителю самостійно обирати й формувати інтегрований та автономний спосіб подання змісту із освітніх галузей Стандарту, добирати дидактичний інструментарій, орієнтуючись на індивідуальні пізнавальні запити і можливості учнів (рівень навченості, актуальні стани потреб, мотивів, цілей, сенсорного та емоційно-вольового розвитку). Його мета – розширити елементарні знання учнів про предмети і явища природи та соціуму; розкрити в доступній формі зв'язки між неживою і живою природою та впливом людини на природу; виховувати любов до Батьківщини; формувати вміння аналізувати, оцінювати, систематизувати, узагальнювати об'єкти та явища, визначати закономірність зв'язків між ними; виробляти практичні уміння і навички [100].

Проаналізовані документи визначають загальні тенденції викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти, зокрема, їх інтеграцію.

1.3 Підходи та принципи підготовки майбутніх учителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання

У сучасних умовах взаємодії науки та виробництва, взаємопроникнення наук, підвищення вимог до рівня підготовки спеціалістів виникла нагальна потреба в інтегрованих знаннях, максимально наближених до потреб практики. Сьогодні провідним «...завданням освіти є підготовка молоді до сучасного життя, формування в неї необхідних компетентностей, а одним із засобів їх формування є інтеграція навчальних дисциплін» [62, с. 485].

Впровадження в шкільну практику великої кількості інтегрованих програм вимагає від вчителя принципово іншого рівня його підготовки, що

дозволяє йому вільно орієнтуватися в нових умовах, в повній мірі використовувати можливості інтегрованого навчання.

Ми погоджуємося із думкою І. Хижняк та Л. Цибулько, що «...сучасна школа потребує інноваційного вчителя, здатного опанувати та застосовувати новітні методи, форми та технології навчання, які забезпечують набуття професійної компетентності на якісно новому рівні» [113, с. 7].

З метою визначення та аналізу підходів та принципів підготовки вчителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів проаналізуємо насамперед ключові поняття: *«підготовка учителів початкових класів у педагогічних коледжах»* та *«готовність учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів»* та похідні поняття.

Професійна підготовка в Енциклопедії освіти визначена як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення учням відповідних знань і умінь» [63].

Професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів у контексті інтегрованого викладання певних дисциплін досліджували Н. Пахальчук [114], О. Пехота [115], Н. Руденко [116]. У дослідженнях цих авторів стверджується, що професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів забезпечується системою організаційних та педагогічних заходів, які сприяють формуванню у них спеціальних знань, умінь, навичок, здібностей, компетенцій, професійного досвіду, який сприятиме успішній професійній діяльності.

Підготовка сучасного студента закладу вищої освіти педагогічної спеціальності на думку Н. Руденко «...повинна передбачати таке перетворення системи знань, отриманих під час навчання, що дозволить кожній навчальній дисципліні стати засобом розв'язання головного завдання – формування всебічно розвиненої, творчої особистості» [116, с. 16]. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів є системою, що складається з математичної, філософської, психолого-педагогічної, методичної та

практичної складових. Результатом підготовки майбутніх учителів початкових класів у дослідженні Н. Руденко є *готовність*, яка трактується як «інтегроване професійно-особистісне утворення, яке має складну багатокомпонентну структуру: мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційний, рефлексивний компоненти» [116, с. 18].

Оскільки у педагогічних дослідження поняття *готовність* і *підготовка* диференціюються, уточнено два ключових для нашого дослідження поняття.

На основі аналізу вищезазначених трактувань *«підготовку учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів»* розглядаємо як систематичну і цілеспрямовану діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу, яка передбачає опанування теоретичними і методичними знаннями, необхідними для здійснення інтегрованого навчання учнів, формування у студентів мотивації та розуміння важливості інтегрованого навчання, здатності конструювати та проводити інтегровані заняття для учнів початкових класів [117, с. 5].

Підвищення рівня підготовки компетентного вчителя початкової освіти є одним з провідних завдань реформування освіти в Україні. Як зазначає О. Пометун «...основою всіх перетворень в освіті має стати реальне знання потенційних можливостей дітей, прогнозування потреб і моделей розвитку особистості» [118, с. 5]. Вона також зазначає, що «...сучасна професійна діяльність майбутнього вчителя початкових класів базується на його підготовці як високопрофесійного фахівця, який ознайомлений з сучасними світовими вимогами до освітнього процесу школи першого ступеня, підготовлений до організації навчальної діяльності молодших школярів як педагогічної взаємодії, що спрямована на розвиток кожної особистості, її підготовку до розв'язання завдань життєтворчості» [118, с. 64].

Новий Державний стандарт початкової освіти забезпечує автономію педагогічних спільнот у виборі шляхів організації освітнього процесу здобувачів початкової освіти та право обрання і створення авторського забезпечення освітнього процесу [121, с. 3]. А основна новація нового

Держстандарту, як наголошують Т. Гільберг та С. Тарнавська, структурування змісту початкової освіти на засадах інтегрованого підходу в навчанні [122, с. 36].

Розглянемо особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах, представлених у працях українських дослідників.

Підвищення суспільних вимог до школи, вчителя потребують перебудови професійної підготовки майбутнього вчителя початкової освіти. Істотну роль у професійній підготовці вчителів має педагогічний коледж, який, відповідно до ст. 28 Закону «Про вищу освіту», як «заклад вищої освіти або структурний підрозділ університету, академії чи інституту, що провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям ступеня бакалавра та/або молодшого бакалавра, проводить прикладні наукові дослідження та/або творчу мистецьку діяльність» [5].

Нагальним завданням сьогодення, як вважає А. Боднар, є створення в Україні єдиної системи безперервної педагогічної освіти, в структурі якої має бути передбачена багаторівневість підготовки вчителів початкової школи: низова ланка – педагогічний коледж (навчає молодших фахівців – учителів початкової школи); середня – педагогічний інститут (випускає бакалаврів-учителів початкової школи за спеціалізацією «Педагогіка» або «Психологія») і найвища ланка – педагогічний університет (готує магістрів педагогіки й психології) [123].

Педагогічний коледж займає чільне місце в сучасній освітній системі. Ми погоджуємося із думкою І. Коваль, що тенденція розвитку педагогічного коледжу диктується насамперед завданнями професійної освіти, контингентом студентів і проявляється в змісті освітніх програм (загальноосвітніх та професійних), що розрізняються за спрямованістю і рівнем; у формах організації освітнього процесу (поєднання класно-урочної системи з іншими); у зв'язках із вищою педагогічною освітою; в різноманітності професійних перспектив студентів після закінчення коледжу

та ін. [124].

Пошук шляхів вдосконалення якості професійної освіти вимагає осмислення основних підходів до підготовки фахівців, які є сьогодні пріоритетними. Враховуючи особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах визначимо концептуальні підходи, які обумовлюють специфіку підготовки до інтегрованого навчання учнів.

Підхід – це світоглядна категорія, яка відображає установки суб'єктів педагогічного процесу. Більшість сучасних підходів до підготовки фахівців, на думку П. Горкуненко забезпечують реалізацію особистісно зорієнтованої парадигми освіти, до них належать такі: системний, компетентнісний, особистісний, індивідуальний, культурологічний, аксіологічний, професійно-технологічний [125].

Оскільки поняття «інтеграція», як зазначено у підрозділі 1.1 дисертації, трактується синонімічно до понять «цілісність» та «взаємодія», та є чинником, що визначає системність навчання та здобутих знань, для ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів виокремлюємо системний підхід.

Сутність *системного підходу* на думку Н. Пономарьової полягає в тому, що «...відносно самостійні компоненти розглядають не ізольовано, а в їхньому взаємозв'язку, у розвитку й русі. Він дає змогу виявити інтегровані системні властивості та якісні характеристики, що відсутні в складових системних елементах» [126, с. 40].

За визначенням О. Дубасенюк, «...цей підхід вимагає реалізації принципу єдності педагогічної теорії, експерименту й практики. Педагогічна практика є критерієм істинності наукових знань, положень, що їх розробляють у теорії і частково перевіряють експериментально. Практика стає також джерелом нових фундаментальних проблем освіти. Отже, теорія дає засади для правильних практичних рішень, але глобальні проблеми, завдання, які виникають в освітній практиці, зумовлюють нові питання, що вимагають фундаментальних досліджень. Системний підхід орієнтує на виокремлення в

педагогічній системі, особистості й соціальній групі насамперед інтегрованих інваріантних системоутворювальних зв'язків і відносин. Визначають, що в системі є стійким, а що змінним, що головним, а що другорядним» [127, с. 68].

Ми погоджуємося із твердженням І. Драч, яка розглядає організацію навчального процесу у вищій школі з позицій системного підходу, як цілісну систему «...взаємодії суб'єктів і об'єктів управління всіх рівнів, за допомогою якої відбувається безперервний і цілеспрямований вплив на всі структурні компоненти і процеси з метою формування професійної компетентності майбутніх фахівців» [128, с. 348]. Свідому взаємодію учасників освітнього процесу науковець справедливо рекомендує здійснювати на основі «об'єктивних закономірностей, принципів, функцій, методів, змісту і технологій діяльності» [128, с. 349].

Вітчизняна дослідниця А. Кравцова зазначає, що багатогранність педагогічної діяльності сучасного вчителя початкової школи вимагає реалізації *системного підходу* в його підготовці; потребує посилення уваги до формування педагога як творчої особистості, його індивідуальності, розроблення ним особистісно-професійних програм власного розвитку [129].

Системність у підготовці майбутнього вчителя в дослідженні О. Шквир [130, с. 200] розглядається як зв'язок між змістом, формами і методами навчання, а також між теоретичною і практичною діяльністю студентів на всіх етапах ступеневої підготовки.

Такий підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів дозволяє забезпечити цілісне соціокультурне становлення особистості сучасного конкурентоспроможного фахівця. Сьогодні на перший план виступає не стільки проблема «чому вчити», скільки проблема «як вчити».

Ефективна підготовка майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів на основі системного підходу передбачає певний рівень педагогічної майстерності викладача, що забезпечує ефективну побудову дидактичного процесу.

Для реалізації системного підходу необхідно чітко визначити мету навчання студентів у педагогічних коледжах, яка знаходить своє відображення в освітній програмі, кваліфікаційних характеристиках, державному стандарті. Разом з тим, її конкретизація здійснюється на основі співвіднесення окремих вимог з реальними можливостями, потребами та інтересами студентів, змістом курсу, що викладається.

Реалізація цілей і завдань навчання студентів у педагогічних коледжах здійснюється на основі навчальної взаємодії за допомогою певних форм, методів, прийомів і освітніх технологій. Специфіка організації навчання в педагогічних коледжах полягає в своєрідному поєднанні організаційних форм і методів навчання, що застосовуються як в загальноосвітній, так і у вищій школі.

Пошук шляхів вдосконалення якості підготовки фахівців змушує заклади освіти переглядати як зміст освіти і навчання, так і технологію освітнього процесу. Технологія навчання – це спосіб реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами, що включає в себе систему форм, методів і засобів навчання, завдяки яким забезпечується найбільш ефективно досягнення поставленої мети [124].

У контексті нашого дослідження сутність системного підходу передбачає на основі визначення мети – підготовки студентів до інтегрованого навчання учнів – зміни змісту, форм і методів організації освітнього процесу у педагогічних коледжах та забезпечення її цілісності. Отже, системний підхід дозволяє комплексно реалізувати процес підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів та встановити закономірності між процесами взаємодії всіх елементів освітнього процесу – мети, змісту, форм, методів, засобів.

Наступним підходом, який виокремлено, є *аксіологічний підхід*, який передбачає підготовку майбутніх учителів початкових класів, у яких сформовані професійні цінності, бажання здійснювати свою професійну діяльність з високою та стабільною продуктивністю, яка відображає високий

рівень особистісно-ділових та професійно важливих якостей. Аксиологічний підхід виконує роль механізму зв'язку між практичним та пізнавальним підходами, виступає «мостом» між теорією і практикою. Використання аксиологічного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів забезпечується через систему наступних аксиологічних принципів: рівноправність; рівнозначність традицій та творчості, визнання необхідності вивчення, використання вчень минулого, теперішнього з проекцією у майбутнє.

За такого підходу, на думку О. Шквир, важливе значення має усвідомлення майбутніми вчителями значущості розвитку кожної дитини як неповторної соціальної цінності, яка орієнтується у своїй поведінці та навчальній діяльності на власну систему ціннісних пріоритетів, узгоджених із загальнолюдськими цінностями [130].

Аксиологічний підхід до підготовки майбутніх учителів формує потребу у творчості, комплекс уявлень про себе як професіонала (професійна Я-концепція); уміння самостійно визначати і досягати цілей професійно-творчої діяльності. Без мотиваційної спрямованості студента на оволодіння обраною професією і ефективність процесу становлення особистості педагога-професіонала буде мінімальною навіть у тому випадку, якщо він має в достатній мірі сформовані знання [131].

Вважаємо, що застосування аксиологічного підходу дозволяє підготувати майбутніх учителів початкових класів, які характеризуються сформованістю значущого особистісного сенсу професії в поєднанні з усвідомленням її високого загального призначення.

Принципово іншим стає розуміння самого феномена мети педагогічної діяльності. Сприйняття дитини як безумовної, абсолютної цінності, незалежно від її успіхів у будь-якій сфері стимулює педагога на формування внутрішнього потенціалу саморозвитку дитини; вимагає відмови від однозначної орієнтації на результативність, під якою розуміється зазвичай якийсь зразок моделі «поведінки учня», а відповідно до неї коригується це

положення в «потрібному» напрямі; орієнтації педагогічного процесу не на прищеплення «правильних», а на вироблення у школярів власних поглядів, пріоритет загальнолюдських цінностей; «Зміщення» установок педагога з змістовно-процесуальних аспектів педагогічного спілкування (що повинен зробити, що засвоїти, яким чином мислити) на ціннісно-сміслові (місце, роль навчального пізнання в життєвій самореалізації дитини) і ін. [132].

У зв'язку з цим В. Кремень підкреслює, що «...однією з серйозних проблем в освіті є формування у дітей сучасної системи цінностей». В умовах ринкової економіки формується нова система суспільних цінностей. І відповідно до неї необхідно формувати цінності, які б дозволили кожній особистості успішно влитися в сучасне суспільство [133].

Таким чином, аксіологічний підхід до підготовки майбутніх учителів дозволяє забезпечити особистісне ціннісне ставлення здобувачів вищої освіти до майбутньої професії, мотивів педагогічної діяльності, та системи професійних та загальнолюдських цінностей як визначальних чинників ставлення особистості до світу, обраної професії.

Одним з напрямків модернізації сучасної освіти є реалізація компетентнісного підходу в системі загальної та професійної освіти [134]. Застосування *компетентнісного підходу* у підготовці майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів дозволило обґрунтувати структуру компонентів готовності студентів коледжів – майбутніх учителів початкових класів – до інтегрованого навчання учнів, як необхідної умови для успішної діяльності фахівців у сучасних умовах.

У Національному освітньому глосарії компетентнісний підхід визначено, як «...підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей. Компетентнісний підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є студентоцентрованим» [135, с. 28].

Досліджуючи компетентнісний підхід у контексті професійної діяльності, І. Драч визначає, що становлення інформаційного суспільства, яке

характеризується «...посиленням міграційних процесів, мобільністю ринку праці, міжкультурних обмінів, а головне, об'єктивною потребою навчитися жити разом, зберігаючи власну ідентичність, зумовлює інтегративні тенденції та ключову роль освіти у процесі зародження та розвитку нового світового співтовариства» [136, с. 13].

Професійна компетентність учителя початкових класів, на думку С. Скворцової [137], це найважливіша характеристика теоретичної і практичної підготовленості фахівця до здійснення педагогічної діяльності, представлена сукупністю загальних (соціальна, комунікативна, інформаційна, проблемна, кооперативна та ін.) і професійних компетентностей; в числі останніх – загально-професійні (психолого-педагогічна, нормативно-правова, рефлексивна) і спеціальні (предметна і методична) компетентності. Ми погоджуємося із думкою науковця, що психолого-педагогічна, нормативно-правова і рефлексивна компетентності є загальними для шкільного вчителя незалежно від його спеціалізації, а предметна і методична – професійними компетентностями. Всі названі складові тісно переплітаються, утворюючи складну структуру, яка формує професійну компетентність учителя початкової освіти.

Деякі дослідники (О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонова) вводять поняття професійно-педагогічна компетентність, до основних елементів якої відносять: «...компетентність у галузі теорії і методики виховного процесу, зокрема, його цілей, завдань, принципів, закономірностей, змісту, засобів, форм, методів, прийомів; компетентність у галузі фахових предметів і знання того, як зробити процес навчання, зміст предмету провідним засобом виховання учнів; соціально-психологічну компетентність у галузі процесів спілкування; диференціально-психологічну компетентність у сфері мотивації, здібностей, спрямованості учнівської молоді; аутопсихологічну компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності і особистості. Зріла сформована особистість – професійна необхідність, яка зумовлена процесом пошуку способів формування особистості вихованця» [132, с. 7].

Компетентнісний підхід передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток загальних та професійних компетентностей майбутніх фахівців. Застосування цього підходу передбачало доповнення в освітній програмі до переліку фахових компетентностей та програмних результатів навчання такого змісту. Фахові компетентності – здатність до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти, здатність ефективно діяти, розв’язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час інтегрованого навчання учнів освітніх галузей/змістових ліній, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти (визначено у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) [4]). Програмні результати навчання: *знання* сучасних інтеграційних тенденцій у всіх сферах життєдіяльності людини; принципів інтегрованого навчання, специфіки інтегрованих занять у початковій школі; алгоритму розробки інтегрованого заняття; уміння знаходити спільні та відмінні ознаки традиційних та інтегрованих занять на основі порівняльного аналізу; *уміння* аналізувати та конструювати інтегровані заняття, оцінювати ефективність інтегрованих занять і здійснювати корекцію; *автономія і відповідальність*: критичне ставлення до впровадження інтегрованого навчання, прояв творчої активності в освоєнні інтегрованого навчання, прагнення до саморозвитку, орієнтація на сучасні підходи до інтегрованого навчання.

Щоб майбутній учитель міг успішно реалізувати педагогічний процес, спрямований на створення у учнів цілісного уявлення про світ, на розвиток індивідуальності кожного учня, на формування системного світогляду дітей, він сам повинен володіти не просто набором знань і умінь з різних дисциплін, а їх синтезом, який дає цілісну наукову картину майбутньої педагогічної діяльності. Отже, для підготовки майбутніх учителів початкових класів у

педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів вважаємо за потрібне застосування інтегрованого підходу.

Інтегрований підхід – це методологічний принцип формування цілісного знання про навколишній світ, що забезпечує виховання і розвиток цілісної, гармонійної особистості.

Всі підходи в тій чи іншій мірі збагачують інтегрований підхід до організації освітнього процесу у педагогічних коледжах, сутність якого, на нашу думку, полягає в реалізації ідеї взаємозв'язку будь-яких компонентів педагогічного процесу відповідно до мети і завдань виховання і розвитку особистості студента, що веде до цілісності всього педагогічного процесу його професійної підготовки.

У нашій публікації «Організація і методика проведення дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів» зазначено, що на рівні професійної підготовки майбутнього вчителя інтегрований підхід дозволяє створити цілісну дидактичну систему, що забезпечує умови для розвитку у студентів здатності вирішувати різні педагогічні завдання. Система включає в себе мету професійного навчання, інтеграцію теорії і практики, види інтеграції, її принципи, відбір і структурування навчального матеріалу, застосування активних методів, форм організації професійного навчання; оцінку рівня досягнутих знань і умінь [117].

Зміст навчання у педагогічному коледжі передбачає теоретичну і практичну підготовку. Основна мета теоретичної підготовки – оволодіння студентами системою знань, практичної – формування у студентів професійних умінь. У сучасному суспільстві педагог розглядається як людина творча, яка володіє не тільки сумою педагогічних знань, а й здатністю вільно оперувати ними, користуватися в професійній діяльності. Тому однією з найважливіших умов професійної підготовки студентів педагогічного коледжу, на наш погляд, є їх практична підготовка, яка дозволяє подолати протиріччя між теоретичним навчанням студентів і майбутньою педагогічною

діяльністю. З точки зору підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання учнів поєднання теоретичної і практичної підготовки відіграє особливу роль у формуванні у студентів цілісного уявлення про майбутню професійну діяльність. У педагогічному коледжі інтегрований підхід дозволяє забезпечувати міжпредметні зв'язки, єдність теоретичної і практичної підготовки студентів, координацію дій викладачів.

Інтегрований підхід забезпечує у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах поєднання теоретичних знань і практики для формування готовності до інтегрованого навчання учнів.

Підготовка майбутнього вчителя розглядається у межах системно організованого освітнього простору закладу вищої освіти, тому її зміст, адекватний цілям професійної підготовки вчителя як суб'єкта культури. Для реалізації зазначених підходів необхідно визначити принципи підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Враховуючи сучасні тенденції до гуманізації та демократизації освітнього процесу, основними принципами підготовки майбутніх учителів визначають: принципи неперервності (Н. Ничкало, С. Сисоєва), наступності (Л. Зданевич, М. Чобітько), професійної спрямованості (А. Барабанщиков, О. Гулай), забезпечення єдності в науковій та навчальній діяльності студентів (І. Кобиляцький), проблемності (Т. Кудрявцев, О. Матюшкін), професійної мобільності (Ю. Кисильов, Б. Лисицин) та урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів (І. Кобиляцький, Л. Кандибович).

Принцип *гуманізації навчального процесу* – полягає у забезпеченні максимально сприятливих умов для виявлення і розвитку задатків і здібностей студентів на основі поваги і довіри до нього, сприйняття його особистісних цілей і запитів; у ставленні до студента як суб'єкта власного розвитку.

Принцип *системності* забезпечує формування у майбутніх учителів системних знань у процесі засвоєння педагогічної теорії. Системні знання – це знання, що будуються у свідомості студента поетапно. Тому необхідно

надавати майбутнім вчителям не лише знання педагогічної теорії, але й методологічні знання про основні елементи теорії і структурно-функціональні зв'язки між ними [138, с. 56].

На основі теоретичного аналізу наукових джерел виокремлюємо такі принципи підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів:

- суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу, який забезпечує зміну «об'єктної» позиції студента («мене повинні навчити», «мені підкажуть» та ін.) та включення його в процес навчання, рефлексії засвоєного;
- цілеспрямованості та системності – організація освітнього процесу в умовах поетапного ускладнення і наближення до продуктивної діяльності вчителя та інтегрованого навчання учнів;
- цілісності, що визначає єдність теорії і практики – від осмислення і засвоєння теоретичних позицій до практичної діяльності;
- наступності, що визначає зв'язок між всіма етапами освітнього процесу, особливості побудови і вивчення навчального матеріалу, застосування форм, методів і засобів організації навчально-пізнавальної діяльності, інтеграції теоретичного і практичного навчання.

Отже, підготовка майбутнього вчителя початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів є складником цілісного процесу навчання і виховання студента у закладі вищої освіти і здійснюється на загальнодидактичних принципах фундаментальності, системності, єдності логічного та історичного, національного і загальнолюдського, суспільного й особистого, теорії і практики, навчання і виховання.

Ці принципи тісно пов'язані між собою, взаємообумовлені й утворюють систему, функціонування якої і задає логіку педагогічної підготовки майбутнього вчителя.

У контексті нашого дослідження зазначимо, що підготовка учителів початкових класів у педагогічних коледжах є динамічним процесом, кінцевим результатом якої має бути готовність фахівця до інтегрованого навчання учнів.

Тому є підстави для авторського визначення сутності поняття *«готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів»* як якість особистості, що поєднує мотивацію до професії, засвоєння теоретичних основ і методичних особливостей здійснення інтегрованого навчання, здатність до впровадження його різних форм для розвитку в учнів цілісного уявлення про світ.

1.4 Аналіз вітчизняного та закордонного досвіду підготовки майбутніх учителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання

Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів у контексті інтегрованого навчання та особливості освітньої діяльності педагогічних коледжів знайшли своє висвітлення у низці досліджень вітчизняних науковців, проте багато аспектів проблеми підготовки вчителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання не досліджені.

Враховуючи суперечності між соціальним запитом на висококваліфікованих майбутніх учителів початкових класів та традиційною моделлю підготовки майбутніх учителів у педагогічних коледжах, з метою розроблення шляхів удосконалення підготовки вчителів до інтегрованого навчання учнів проаналізовано практичний досвід професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах України, які здійснюють підготовку студентів за спеціальністю 013 «Початкова освіта»: педагогічний коледж Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича, КВНЗ «Олександрійський педагогічний коледж імені В.О. Сухомлинського», КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж», Бериславський фаховий педагогічний коледж імені В.Ф. Беньковського Херсонського державного університету, Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж, Бродівський педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича, КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка», КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського».

Зауважимо, що інформація була отримана шляхом аналізу даних у відкритому доступі в мережі Інтернет та на офіційних сайтах закладів вищої освіти.

Ці педагогічні коледжі здійснюють підготовку студентів за спеціальністю 013 «Початкова освіта» за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Молодший спеціаліст» або ступенем освіти «Бакалавр» на основі базової та повної загальної середньої освіти, ОКР «Молодший спеціаліст» за денною та заочною формами навчання за кошти обласного бюджету та за кошти фізичних і юридичних осіб.

Концепція Нової української школи (2016 р.) [1], Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) [100] змінюють вимоги до професійної підготовки учителів початкової освіти в педагогічних коледжах, перед викладацьким складом коледжів, які готують фахівців за спеціальністю 013 «Початкова освіта», постає низка нових завдань, що потребують вирішення. Тому особливої уваги заслуговує проблема підготовки фахівців початкової освіти до роботи в умовах Нової української школи, оскільки спектр їхніх функцій значно розширюється.

Із 2020 року у педагогічних коледжах, які тепер мають назву фаховий коледж, здійснюється підготовка за спеціальністю 013 «Початкова освіта» за освітньо-кваліфікаційним рівнем передвищої освіти «Фаховий молодший бакалавр» та вищої освіти «Бакалавр». Навчання триває від 1 року 10 місяців до 3 роки 10 місяців. Зазвичай крім кваліфікації вчитель з початкової освіти, випускники отримують додаткову кваліфікацію.

Прототипом стандартів вищої педагогічної освіти раніше були освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) Галузевого стандарту вищої освіти (ГСВО МОН ДСВО 06-98) за спеціальністю 5.010102 «Початкове навчання» напряму підготовки 0101 «Педагогічна освіта» освітнього рівня «молодший спеціаліст», що є основою освітньо-професійної програми (ОПП) підготовки вчителя початкової школи [139].

Професійний стандарт вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта – затверджений у 2021 році, але вступить у дію з 2021–2022 н.р.

Під час професійної підготовки учителів початкової освіти в педагогічних коледжах та розробки освітніх програм враховується Національна рамка кваліфікацій – системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів освіти. Але якщо проаналізувати вже затверджений Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020), то ми бачимо що у його змісті визначається сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя, який повинен володіти системою знань і умінь, оскільки до «...загальних компетентностей увійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька. До переліку професійних компетентностей увійшли: мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя» [5].

До основних документів, які регламентують організацію освітнього процесу в коледжах [139] і є складниками освітнього стандарту закладу вищої освіти, належать:

- освітня/освітньо-професійна програма;
- структурно-логічна схема підготовки;
- навчальний план;
- робочий навчальний план;
- індивідуальний навчальний план студента;
- робоча програма навчальної дисципліни.

Оскільки в коледжах здійснюється підготовка майбутніх учителів початкових класів на основі базової загальної середньої освіти, тому

затверджується освітня програма профільної середньої освіти, яка забезпечує виконання Державного стандарту, а також визначає засади розроблення та впровадження у коледжі освітніх програм профільної середньої освіти для підготовки молодших спеціалістів на її основі.

Освітня програма – це єдиний комплекс освітніх компонентів, спланованих і організованих закладом загальної середньої освіти для досягнення учнями результатів навчання [138].

Освітньо-професійна програма, як тип освітньої програми (Educational-professional program): розробляється проектною групою випускової циклової комісії (міжкомісійною групою), затверджується педагогічною радою коледжу і вводиться в дію наказом директора для:

- першого рівня вищої освіти (бакалавр) – обсяг 180–240 кредитів ЄКТС;
- другого рівня (практичний профіль) (магістр) – обсяг 90–120 кредитів ЄКТС.

Освітня / освітньо-професійна програма включає «...систему освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), які повинен опанувати здобувач відповідного ступеня вищої освіти» [139].

У період роботи над дослідженням педагогічні коледжі в Україні здійснювали підготовку студентів за спеціальністю 013 Початкова освіта на таких освітніх рівнях: бакалавр, фаховий молодший бакалавр, молодший спеціаліст. Проаналізовано зміст освітньо-професійних програм коледжів, які здійснюють підготовку фахівців на першому рівні вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» Галузі знань 01 «Освіта» та присвоюють кваліфікацію: «Вчитель початкових класів».

Професійна підготовка учителів початкових класів у педагогічних коледжах включає дисципліни циклів гуманітарної і соціально-економічної,

фундаментальної, професійної та практичної підготовки, навчальну і виробничу практику.

Фахові педагогічні коледжі мають право розробляти і реалізовувати освітні програми в межах ліцензованої спеціальності, самостійно визначати зміст і програми навчальних дисциплін за спеціальностями та спеціалізаціями.

Для підготовки фахівців на основі базової загальної середньої освіти за спеціальністю «Початкова освіта» складаються освітні програми профільної середньої освіти.

Освітня програма та відповідний навчальний план профільної середньої освіти передбачають години на вивчення обов'язкових та вибіркового компонентів та практичної підготовки. При складанні навчального плану перелік предметів з блоку вибірково-обов'язкових, профільних і спеціальних курсів сформовано з урахуванням галузі знань та спеціальності, з яких здійснюється підготовка за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста. Із запропонованого в Типовій освітній програмі двох варіантів переліку базових предметів коледж обирає свій варіант [139].

Обираються курси, які забезпечують попередню професійну підготовку до засвоєння змісту педагогічно орієнтованих навчальних дисциплін: «Педагогіка», методики навчання учнів початкової школи математиці, українській мові, природознавству, мистецтву тощо. Вони призначені для доповнення, поглиблення змісту окремих розділів профільних предметів. Тематика і зміст цих курсів розробляється та затверджується коледжем у відповідності до Положення про освітній процес. Спеціальні курси реалізуються за рахунок додаткових годин [139].

Вибір навчальних дисциплін відбувається у межах, передбачених відповідною освітньою/освітньо-професійною програмою та робочим навчальним планом.

Дисципліни за вибором здобувачів вищої освіти вводяться для індивідуалізації навчання, розширення професійного світогляду й зацікавленості майбутнього фахівця, задоволення культурних, мовних,

етичних, естетичних, освітніх, кваліфікаційних потреб та з метою формування й набуття професійно значущих компетентностей, необхідних на ринку педагогічної праці регіону, України, Європи. Ці дисципліни пропонуються освітньою/освітньо-професійною програмою та навчальним планом/робочим навчальним планом.

Сучасна освітня політика вищої педагогічної школи, представлена в освітніх програмах, виражається двома циклами: загальної та професійної підготовки. Цикл загальної підготовки передбачає гуманітарну та фундаментальну підготовку, а цикл професійної підготовки – психолого-педагогічну та науково-предметну підготовку. Освітньою програмою передбачено також практичну підготовку та атестацію.

Метою підготовки майбутніх учителів початкових класів є формування у майбутніх фахівців професійної компетентності під час вивчення обов'язкових компонентів освітньої програми та дисциплін вільного вибору.

Цикл загальної підготовки передбачає формування загальних компетентностей майбутнього вчителя, зокрема таких: загальнонавчальна; інформаційно-аналітична; дослідницько-праксеологічна; комунікативна; громадянська; етична; соціокультурна; міжособистісної взаємодії; адаптивна; рефлексивна; здоров'язберезувальна; інформаційно-комунікаційна [142].

Цикл професійної підготовки сприяє формуванню фахових компетентностей, зокрема таких: предметна; психологічна; педагогічна; методична; професійно-комунікативна; інклюзивна [140].

В освітніх програмах підготовки бакалаврів спеціальності 013 Початкова освіта в стислому викладі визначаються вимоги до випускника ЗВО: що він повинен знати, вміти, яким вимогам школи він повинен відповідати, до яких трудових обов'язків повинен бути підготовлений. Зокрема, система підготовки фахівців у КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка» спрямована на реалізацію певних завдань, зокрема забезпечення варіативного компоненту освіти за рахунок інтегрованих умінь і навичок [141]. Як зазначено в освітніх програмах,

пріоритетними напрямами в підготовці студентів за освітньо-професійною програмою зі спеціальності 013 Початкова освіта визначено *інтеграцію* освітнього і науково-дослідницького процесу для забезпечення відповідності підготовки фахівців початкової освіти викликам сучасності.

В освітньо-професійній програмі КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» у переліку програмних компетентностей крім тих, що визначені вище, виділяють здатність розв'язувати складні задачі й проблеми у галузі професійної педагогічної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій і характеризується невизначеністю умов і вимог [142].

Хоча в зазначених освітніх програмах і передбачається інтегрований підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів, але не акцентується увага на їхній готовності забезпечувати інтегроване навчання учнів.

Аналіз можливості реалізації інтегрованого навчання, проведений у п. 1.1 передбачає два шляхи його здійснення: перший шлях передбачає інтеграцію тих навчальних дисциплін, які входять в систему одного з конкретних напрямків підготовки фахівця (це шлях внутрішньої інтеграції), другий шлях зумовлює інтеграцію, а, отже, і взаємозбагачення змісту циклів між собою (шлях зовнішньої інтеграції). Незважаючи на висунуті вимоги до цілісності уявлень, системності знань, в освітніх програмах не закладені способи здійснення ні внутрішньої, ні зовнішньої інтеграції.

Формування загальних компетентностей майбутнього вчителя початкової освіти відбувається в процесі вивчення таких навчальних дисциплін: Історія та культура України, Охорона праці та безпека життєдіяльності, Іноземна мова, Сучасна українська мова з практикумом, Українська мова за професійним спрямуванням та участі у позааудиторних заходах (наукові конференції, наукові проблемні групи, гуртки тощо) [141].

Цикл професійної підготовки дозволяє майбутнім вчителям оволодіти

знаннями про закономірності і принципи освітньо-виховного процесу та вміннями використовувати їх у педагогічній діяльності. Він передбачає психолого-педагогічну та науково-предметну підготовку. Психолого-педагогічна підготовка реалізується під час вивчення таких навчальних дисциплін: Вступ до спеціальності, Основи педагогічної майстерності, Педагогіка, Психологія, Дитяча психологія та ін., в самостійній роботі.

Науково-предметна підготовка передбачає вивчення таких дисциплін: Математика, Інформаційно-комунікаційні технології в галузі початкової освіти, Основи природознавства, Теорія і методика фізичного виховання, Педагогічні технології в початковій школі, Методика навчання іноземної мови, Методика навчання інформатики в початковій школі, Методика навчання освітньої галузі «Природознавство», Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень, Методика навчання української мови, Методика навчання літературного читання, Методика навчання освітньої галузі «Математика», Методика навчання письма, Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство», Методика навчання освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура», Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво». Формуванню фахових компетентностей сприяє також підготовка доповідей до семінарських занять, написання рефератів, курсових робіт з педагогіки або психології, з фахових методик, практика в закладах ПЗО [142].

Підставою для спеціальних знань і умінь вчителів початкової школи у контексті інтегрованого навчання учнів є система загально-педагогічних знань. Загально-педагогічні знання є теоретичною і загальнометодологічною базою для освоєння і реалізації інтегрованого навчання учнів.

На основі аналізу робочих, навчальних програм, силабусів дисциплін, представлених на сайтах коледжів, встановлено, що в змісті навчальних дисциплін циклу професійної підготовки завдання формування готовності до інтегрованого навчання не визначено. У процесі вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка» передбачається знайомство з технологією інтеграції;

у вимогах з дисциплін предметної підготовки передбачається тільки формування вміння аналізувати зміст експериментальних програм і підручників, які якраз і мають найчастіше інтегрований характер.

Під час аналізу досвіду підготовки вчителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів з'ясовано, що під час навчання студенти вивчають близько 60 дисциплін та проходять практику.

Кожен коледж має свої особливості. В коледжах працюють циклові комісії, структурні навчально-методичні підрозділи, метою діяльності яких є забезпечення підготовки студентів до управління освітньою діяльністю молодших школярів в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа».

Означена мета вирішуються через такі завдання:

1. Активізація пізнавальної діяльності студентів на заняттях.
2. Застосування інноваційних технологій в освітньому процесі.
3. Залучення студентської молоді до науково-дослідної діяльності.
4. Формування креативного мислення та розвиток творчих здібностей студентів.
5. Робота з обдарованими студентами.
6. Підготовка майбутнього фахівця для роботи в умовах Нової української школи.
7. Формування практичних умінь студентів здійснювати управління освітньою діяльністю молодших школярів.
8. Виконання різнорівневих завдань контролю знань студентів [141].

Однак ці завдання не конкретизовані саме підготовкою до інтегрованого навчання учнів.

Як зазначено на більшості сайтів коледжів, одним із засобів успішної підготовки студентів всіх спеціальностей до самостійної роботи є педагогічна практика, яка проводиться в умовах, максимально наближених до професійної діяльності. Вона дає змогу усвідомити закономірності і принципи навчання та виховання дітей, оволодіти професійними вміннями та навичками, елементами педагогічної майстерності [140–143].

Педагогічна практика в усіх коледжах є невід'ємною складовою підготовки майбутніх спеціалістів, важливим етапом професійного зростання. Відповідно до специфіки освітньої галузі, її базами є заклади загальної середньої освіти міста та області, в яких зі студентами і методистами коледжу співпрацюють висококваліфіковані вчителі початкової школи.

За роки навчання студенти проходять кілька видів практик, що дає їм можливість формувати в собі не тільки професійні навички, а й гартувати особисті якості.

Безперервна переддипломна практика на робочому місці вчителя проходить у 8 семестрі і триває 8 робочих тижнів. Вона є завершальним етапом підготовки майбутнього вчителя для початкової школи. Під час її проходження студенти ознайомлюються з роботою вчителя, вивчають його досвід та досвід усього колективу школи, самостійно організують освітню діяльність учнів, використовуючи інноваційні педагогічні технології, а також проводять експериментальну роботу зі свого курсового дослідження. Результати практики презентуються на звітній конференції [142].

В комунальному вищому навчальному закладі «Олександрійський педагогічний коледж імені В.О. Сухомлинського» [143], який здійснює підготовку студентів за спеціальністю 013 «Початкова освіта», освітній процес спрямовується на формування в майбутніх спеціалістів таких професійних умінь: проводити навчання учнів ЗЗСО з усіх навчально-освітніх предметів початкової школи; планувати навчальний матеріал, забезпечувати виконання програми; використовувати найбільш ефективні форми, методи та засоби навчання; домагатися міцного та глибокого засвоєння учнями знань, формування вміння застосовувати знання на практиці; стимулювати пізнавальну діяльність і навчальну мотивацію; вивчати та враховувати під час освітнього процесу індивідуальні особливості молодших школярів; формувати вміння й навички самостійної роботи учнів; аналізувати їх успішність; брати участь у методичній роботі; оформляти та постійно удосконалювати навчально-методичне забезпечення; керувати предметними

гуртками та проводити додаткові заняття; брати участь у роботі з батьками, консультувати їх із метою спільного виховання, розвитку та навчання дітей.

Практика студентів коледжів є невід'ємним складником освітньо-професійної програми підготовки фахівців, освітніми завданнями якої є якість практичної підготовки випускника.

Серед основних завдань педагогічної практики визначено: поглиблення та закріплення теоретичних знань; формування та розвиток у майбутніх педагогів умінь і навичок. Зокрема, у змісті програмного комплексу педагогічної практики студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» у КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж» серед фахових компетентностей зазначено здатність до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної. Серед програмних результатів навчання зазначено уміння інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної) та трансформувати їх у різні форми: https://drive.google.com/drive/folders/1iGZ9LDrZZLRr4W6vMIFql-q_Mn-ymDZ3.

Студенти педагогічного коледжу оволодівають системою професійних умінь у процесі проведення освітньої та дослідницької роботи. Завершальним етапом практичної підготовки спеціаліста є переддипломна (педагогічна) практика, яку студенти проходять на базі загальноосвітніх навчальних закладів та закладів нового типу у місті навчання, за місцем проживання й можливого подальшого працевлаштування.

Під час аналізу навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до

інтегрованого навчання учнів з'ясовано, чи представлена проблема інтеграції в підручниках і навчальних посібниках з психолого-педагогічного та методичного циклу дисциплін.

Науково-методична робота в КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» [142] спрямована на забезпечення реалізації принципів гнучкості, наступності, прогностичності освіти та надання організаційно-методична допомоги викладачам у розвитку педагогічної творчості, експериментально-дослідницькій роботі, впровадження результатів наукових досліджень, перспективного досвіду, педагогічних технологій. В умовах інтенсивного розвитку освіти науково-методична робота цьому коледжі спрямована на розв'язання низки завдань: створення умов для підвищення кваліфікації педагогів, розвиток їх педагогічної майстерності, розкриття творчого потенціалу, активну співпрацю із ЗВО, що дає можливість здійснювати спільні наукові дослідження, розширювати освітянський науково-інформаційний простір та в кінцевому результаті підвищувати рівень підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю 013 «Початкова освіта».

Одним із складників якісної підготовки майбутніх фахівців є навчально-інформаційне забезпечення освітнього процесу, яке можна розділити на такі типи: програмно-методичне (навчальні плани та програми); навчально-методичне (методичні вказівки, завдання для виконання контрольних та лабораторних робіт тощо), навчальні видання (підручники, посібники, конспекти лекцій), а також допоміжні засоби (книги, практикуми тощо).

У межах нашого дослідження з'ясували повноту навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання учнів, проаналізувавши друковану продукцію – підручники, навчально-методичні посібники для навчальної діяльності студентів.

Необхідність формування у майбутніх учителів системного, цілісного знання про людину як об'єкт і суб'єкт виховання в якості цільової вимоги відображена в посібниках І. Аносова «Педагогічна антропологія» [144],

І. Большакової «Інтегровані уроки в початковій школі» [145], І. Зимульдінової «Інтегроване вивчення предметів за галузями знань» [146]. Автори підкреслюють інтегративну сутність педагогічної антропології: «Мистецтво, філософія, науки про людину, історія мистецтв, філософії і наук виступають найближчим і безпосереднім джерелом педагогічної антропології» [146 с. 25.], «... педагогічній антропології необхідно синтезувати, поряд з даними біології, матеріали і результати суспільних наук, зіставивши їх один з одним і з практикою виховання та освіти» [145, с. 26.]. Прогнозуючи перспективи педагогічної антропології, І. Аносов зазначає, що «... знадобиться створення дотичних з іншими науками дисциплін, нових галузей знань. Для досягнення цілісності вивчення об'єкта педагогіки знадобиться інтегрована система суміжних дисциплін ... У нову систему міждисциплінарних педагогічно-антропологічних дисциплін можуть увійти ще не існуючі сфери знань. Наприклад, педагогічне мистецтвознавство, педагогічна юриспруденція, педагогічна медицина ... педагогічна філософська антропологія» [144]. Таке наукове передбачення виявляє визнання автором існування об'єктивної закономірності інтегрованих процесів.

У праці Ю. Гільбуха «Темперамент і пізнавальні здібності школяра» [147] аналізуються проблеми цілісності особистості, узгоджувані з уявленнями про інтеграцію на особистісному рівні; проблеми інтеграції двох компонентів мислення – правої та лівої півкулі; проблеми переходу від абстрактного до конкретного, що отримали свій розвиток в теорії змістовного узагальнення і технології розвиваючого навчання; визначаються шляхи навчання школярів з різним рівнем розвитку, один з них – встановлення смислових зв'язків в неоднорідному конкретному матеріалі. Необхідність інтегрованого навчання проглядається і в піднятій автором проблемі включення об'єкту мислення учня у нові зв'язки. Справедливо відзначається, що в школі цьому не вчать, тим часом відомий німецький педагог минулого століття А. Дістервег вказував на необхідність встановлення зв'язків між предметами та розгляд предмета з різних сторін [51, с. 36, 181].

Аналізуючи взаємозв'язки педагогіки з іншими науками, А. Возняк [142] у посібнику «Педагогічна антропологія» констатує факт впливу процесу інтеграції наук на виникнення суміжних галузей – педагогічної психології та психопедагогіки, кібернетичної, математичної, комп'ютерної педагогіки.

У навчальному посібнику «Інтеграція сучасного наукового знання» під редакцією Н. Костюк [37], розглядаючи загальні тенденції розвитку наук про людину і природу зазначається, що сьогодні «... настає період міжнаукового синтезу», тому успіхи вчених у розробці педагогічних інновацій найчастіше досягаються в результаті синергетичного підходу до об'єктів досліджень. Саме в об'єднанні педагогічної науки з іншими науками про людину найчастіше відбуваються відкриття. У посібнику І. Большакової одним із стратегічних орієнтирів розвитку варіативного змісту освіти бачиться перехід від навчального предметоцентризму до різних освітніх напрямків, що стимулює появу інтегрованих навчальних курсів, які забезпечують залучення школяра до цілісної картини світу [145].

Аналіз вищезазначених праць показав, що питання педагогічної інтеграції, інтегрованого навчання, інтегрованих процесів в школі і ЗВО має міждисциплінарний характер. Ця тенденція в розробці змісту сучасних підручників і навчальних посібників заснована на усвідомленні вченими очевидної необхідності інтеграції знань учнів про світ і людину в цьому світі в єдине ціле.

Проаналізовано також стан наукового забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів у педагогічних коледжах.

Колективи кафедр, циклових комісій педагогічних коледжів, які готують фахівців за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта проводять роботу над розробками комплексних науково-дослідних тем. Важливого значення колективи коледжів надають ефективному запровадженню інтерактивних методів навчання, створенню науково-методичного та інформаційного забезпечення навчальних дисциплін

та практик. Узагальнені короткі дані щодо особливостей підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах представлено у додатку 1.

У результаті встановлено, що лише у 2 із 9 коледжів безпосередньо розробляється проблематика інтегрованого навчання: КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж» https://drive.google.com/drive/folders/1ZzGUoL-NUR9RDnYh2FS79lxULy_E3ewg, Олександрійський педагогічний коледжу імені В.О. Сухомлинського» https://drive.google.com/file/d/1bWMI9Cu0WsuI5cXIClzwg_H0SH0DPhmY/view.

Аналіз наукових джерел, що стосуються застосування загальнонаукового терміну «інтеграція» до педагогічних процесів і явищ, здійснений у цьому розділі, свідчить, що цей термін часто використовується як би заздалегідь відомий, інтуїтивно зрозумілий, без розкриття змісту самого поняття. Наслідком такого становища є значні труднощі як студентів, так і досвідчених вчителів в засвоєнні і практичному застосуванні знань про педагогічні інтеграційні процеси і способи їх реалізації в умовах школи.

Для розв'язання суперечностей між вимогами до загальних і професійних компетентностей вчителя початкової школи та відсутністю в майбутніх учителів необхідної теоретичної і методичної підготовки до здійснення інтегрованого навчання учнів постає необхідність аналізу особливостей методичної підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах.

Більшість дослідників: О. Комар [149], І. Козловська [150], Н. Міщенко [151], А. Коломієць [152] та ін. розглядають методику викладання як інтегруючу ланку в системі професійної підготовки фахівця.

Дійсно, ми підтримуємо думку М. Жук [153], що методична підготовка – найсуттєвіша складова частина професійної підготовки вчителя, вона передбачає систематичну цілеспрямовану діяльність викладачів закладів вищої освіти щодо формування у студентів методичних знань, умінь і методичної рефлексії в процесі вивчення загальнокультурних, психолого-

педагогічних, методичних і спеціальних дисциплін, причому, не тільки за допомогою керівництва, а й шляхом самоосвіти і самовиховання студентів. Методика має «забезпечити інтеграцію суміжних наукових знань під час аналізу і обґрунтування ефективних шляхів навчання на кожному його етапі, в кожній конкретній навчальній ситуації» [154, с. 135].

Однак, практика показує, що методичні знання і вміння починають формуватися у студентів лише на старших курсах під час вивчення методичних дисциплін, тим самим відбувається розрив між вивченням дидактики як загальної теорії навчання і дидактики конкретної дисципліни, між підготовкою студента до інтегрованого навчання із використанням засобів різних дисциплін, між теоретичною підготовкою щодо проблем сучасної школи та їх практичним вирішенням. Виходячи з цього, методичну підготовку вчителя, на наш погляд, необхідно розглядати як складну, комплексну, багатоаспектну проблему.

Дослідники Н. Волкова, І. Гавриш [154; 155], пропонують розглядати методичну підготовку як складне системне утворення, що має як зовнішню, так і внутрішню структуру зі своїми компонентами і зв'язками. Автори вважають, що для побудови дійсно інтегрованої системи методичної підготовки недостатньо міжпредметної координації, зміни змісту психолого-педагогічних дисциплін або чіткого визначення їх місця в системі підготовки. Це є зовнішньою складовою системи методичної підготовки, рішення ж проблеми треба шукати у внутрішній структурі системи методичної підготовки. Складовими внутрішньої структури вони визначають комплекс спеціальних, психолого-педагогічних, методичних та інших знань, умінь, навичок, об'єктивно пов'язаних між собою. Такий підхід дозволив авторам розглянути професійно-методичну підготовку педагога не з точки зору передачі студенту певної суми знань з дисциплін психолого-педагогічного циклу і оволодіння відповідними вміннями і навичками, а з точки зору формування конкретних видів і способів професійної педагогічної діяльності. Дослідники характеризують реалізацію цього процесу 4 етапами.

Перший етап передбачає знайомство з технологією професійно-методичної діяльності, засвоєння її теоретичних основ. Досягається це в процесі вивчення таких дисциплін: Вступ до спеціальності, Педагогіка, Психологія, Фізіологія, на педагогічній практиці.

На другому етапі починається формування елементів специфічних професійно-методичних дій, що визначають суть методичної підготовки – комплекс дій з проектування навчального процесу. Орієнтовною основою і інформаційно-теоретичною базою для формування проектувальних дій є: 1) знання, що формуються під час вивчення дидактики і технічних засобів навчання, а також знання, отримані на педагогічній практиці; 2) прогностичні вміння.

Третій етап методичної підготовки забезпечує основу для формування більш складних інтегрованих утворень – професійно-методичних дій. На цьому етапі виконання діяльності відпрацьовується без детальних інструкцій, але з опорою на зовнішнє керівництво. Етап включає вивчення курсу методики викладання різних дисциплін та активну педагогічну практику.

На четвертому етапі засвоєння навичок майбутньої професійної діяльності доводиться до такої міри, що вона виконується без опори на інструкції, зовнішнє керівництво, самостійно і творчо. Це досягається в процесі вивчення окремих методик, державної педагогічної практики і захисту кваліфікаційної роботи.

Кожен етап запропонованої системи – це новий рівень в засвоєнні професійно-методичної діяльності. Найбільш інтенсивно інтегровані процеси відбуваються на третьому етапі, під час якого відбувається синтез результатів, отриманих на попередніх етапах, всі професійно-методичні дії об'єднуються в єдиний інтегрований комплекс, що включає теоретичні знання, вміння і навички [155].

Курси методик лише сприяють формуванню цілісної системи методичних знань про особливості організації та технології навчання, і не можна покладати це завдання виключно на методичні дисципліни. Але сама

ідея інтегрованої системи методичної підготовки з точки зору формування способів і видів професійної педагогічної діяльності майбутніх педагогів представляється нам продуктивною, її слід врахувати при розробці моделі підготовки учителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Таким чином, можна констатувати: незважаючи на те, що в останнє десятиліття проблема педагогічної інтеграції активно ставиться вітчизняними і зарубіжними вченими (розробляються нові напрями реалізації інтеграції в теорії та практиці навчання учнів, нові альтернативні програми і курси інтегрованого характеру, нові типи занять і завдань інтегрованого змісту та ін.), освітні програми підготовки вчителів початкових класів не відображають повною мірою процеси інтеграції в галузі шкільної і вищої освіти і не орієнтують майбутніх учителів на успішне їх здійснення.

Аналіз освітніх програм, які реалізуються у вітчизняних педагогічних коледжах, дозволив з'ясувати, що вони потребують удосконалення у частині врахування в них необхідності підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання учнів.

З цією метою проаналізовано зарубіжний досвід підготовки майбутніх фахівців. Аналіз професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у країнах Західної Європи доводить, що в останні десятиріччя саме практична спрямованість навчання займає провідне місце у формуванні важливих практичних навичок і вмінь, що необхідні для майбутньої успішної роботи з дітьми. Практичну спрямованість підготовки педагогів вважають у західних країнах однією з важливих організаційних умов розвитку системи західноєвропейської педагогічної освіти [156].

У підрозділі 1.2 дослідження акцентовано увагу на можливості та необхідності використання досвіду фінської системи початкової освіти у контексті інтегрованого навчання учнів. Зокрема, зазначено, що запорукою успіху освітньої системи непримітної нордичної країни стали чудові вчителі, які заклали надійний фундамент людського капіталу майбутніх поколінь.

Але основним вважаємо те, що у Фінляндії найголовніше – вмотивований і кваліфікований вчитель. М. Гриньова у публікації «Освітній трансформер: Фінляндія як натхнення» на основі аналізу книги П. Салберга «Фінські уроки. 2.0: Чого може навчитися світ з освітніх змін у Фінляндії» окреслила певні секрети успіху фінської системи освіти [157].

Для нашого дослідження визначаємо такі: фінською перевагою є вчителі, адже викладання розглядається як шляхетна професія, яка керується переважно моральною метою, в основі якої лежить бажання робити добро іншим людям і створити краще суспільство. Професія вчителя є престижною, автономною та серйозною з можливостями цілеспрямованого розвитку впродовж кар'єри.

Однією з умов професійності вчителів є вдалий старт, який включає якісний відбір студентів до педагогічних університетів та академічний рівень педагогічної освіти. Так відбір абітурієнтів освітніх програм для вчителів початкових класів відбувається у два етапи: перевірка рівня академічних знань (міждисциплінарний письмовий тест орієнтований на виявлення здатності критично мислити та інтегрувати знання); перевірка особистих характеристик та відповідності вимогам вчительської професії (різні форми у різних університетах).

Якісний відбір абітурієнтів закладає міцні моральні та професійні підвалини для викладання у фінських школах, які фінський освітянин М. Коскенніємі визначив терміном «педагогічна любов». П. Мойланен, професор фінського педагогічного інноваційного університету, стверджує, що «якщо ви багато знаєте з теорії освіти, це не означає, що ви станете гарним вчителем. ...фактори, які роблять вчителя добрим вчителем: велике серце, турбота про учнів, вміння слухати й чути учнів, повсякчасний розвиток свого мислення» [157].

Вчителі у Фінляндії викладають 600 годин на рік – тобто 4 або менше уроків на день. Така система надає фінському викладачеві більше часу для вдумливого та детального планування кожного уроку. Міністерство освіти і

культури Фінляндії прикладає багато зусиль, аби не продукувати некомпетентних педагогів. Кропіткий і відповідальний процес підготовки й відбору викладацьких кадрів, на думку В. Покідіної, експерта CASE Ukraine – найголовніша запорука успіху фінської моделі освіти. Більшість із 62 000 викладачів Фінляндії в 3 500 школах від Лапландії до Турку – професіонали, обрані з 10 відсотків кращих випускників країни, які захистили магістерську дипломну роботу на відмінно й отримали обов'язковий ступінь магістра з педагогічної діяльності [158].

В Україні здійснено низку теоретичних досліджень особливостей освіти у Фінляндії, підготовки педагогічних кадрів (В. Бутова Особливості підготовки вчителів загальноосвітньої школи у Фінляндії, 2010; С. Гринюк Професійна підготовка майбутніх вчителів іноземних мов в університетах Фінляндії, 2013; Ю. Руднік Іншомовна освіта вчителів Фінляндії, 2013; К. Котун Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в університетах Фінляндії, 2015 та ін.). У контексті нашого дослідження взято до уваги можливість використання прогресивних ідей фінського досвіду в педагогічній освіті України. Зокрема це те, що бакалаврська програма передбачає комунікативно-орієнтоване навчання, основне базоване навчання, предметне навчання, мультидисциплінарне вивчення шкільних предметів, додаткове предметне навчання, факультативне навчання [159].

Важливе місце у фінській системі освіти посідає положення вчителів та їх задоволення роботою. Вони відчують себе цінними, оскільки їхня робота цінується суспільством. Це дає мотивацію вчителям розвиватися, підвищувати кваліфікацію. Але варто також акцентувати увагу на ретельному відборі, який проходять всі абітурієнти, які виявили бажання стати вчителями, практикується тест на профпридатність та співбесіда для абітурієнта.

Для ефективного розв'язання завдань професійної підготовки майбутніх учителів на основі досвіду Фінляндії варто взяти до уваги використання інноваційних методів навчання та викладання (проблемне заняття; проєктна діяльність; науково-дослідна робота) та особливості педагогічної практики у

процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи, яка ґрунтується на засадах практикоорієнтованого підходу. Практичне навчання відбувається під час всієї педагогічної підготовки, на засадах принципу наступності. Навчальна практика здійснюється в декілька етапів, а саме: вступна практика (introductory practice) на початку навчання, основна практика (basic practice), предметна шкільна практика (field school practice), практика викладання (teaching practice) [160].

У Педагогічній Конституції Європи зазначено, що «...центром педагогічної освіти та різних форм підготовки педагога у її рамках є формування особистості вчителя – людини високого рівня освіти, загальнокультурної підготовки, високих духовних і моральних якостей, здатного до навчання та виховання дітей, молоді та студентів відповідно до вимог ХХІ століття» [161, стаття 2.2]. У контексті об'єкта нашого дослідження відзначимо, що основними компетентностями, якими має володіти вчитель ХХІ століття є: 1) *комунікативна компетентність* (зокрема, сучасний вчитель має вільно володіти кількома європейськими мовами); 2) *компетентність самоідентичності*; 3) *компетентність справедливості*; 4) *лідерська компетентність*; 5) *дослідницько-аналітична компетентність*; 6) *здатність навчатися протягом життя*; 7) *емпатія* – здатність розуміти переживання учня чи студента та співпереживати в процесі спілкування [161, стаття 6.2].

Основою ефективності педагогічного процесу є педагогічна практика, що проводиться на оснащених відповідним чином базах закладів, вона має діяльнісний (трудовий) і предметний характер, є джерелом (і механізмом) освоєння соціального і педагогічного досвіду майбутнім педагогом [161, статті 9.1–9.2].

Досліджуючи тенденції розвитку педагогічної освіти у країнах ЄС з точки зору їх різноманітності і спільності, сучасні українські дослідники визначають та конкретизують певні інтеграційні чинники цього суспільного явища.

Обсяг практичної підготовки вчителів у різних країнах Європи коливається від 17 до 70 відсотків для вчителів початкових класів з максимумом практики в Англії, Фінляндії, Словенії [162–163]. На сучасному етапі розвитку освіти Англії, як зазначають автори монографії «Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі» є три моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: послідовна, паралельна й альтернативна. Послідовна модель найбільш поширена серед учителів. Альтернативна модель містить низку курсів з підготовки майбутніх учителів [164].

Сучасна концепція неперервної педагогічної освіти в світі виглядає таким чином: початкова фундаментальна педагогічна освіта забезпечується у стінах педагогічних коледжів, інститутів або університетів, при цьому в усіх країнах на сучасному етапі яскраво простежується тенденція переходу на університетську педагогічну освіту; період адаптації та становлення професійної діяльності молодого вчителя під керівництвом досвідчених учителів школи, що триває від одного до трьох років; підвищення кваліфікації працюючих учителів відбувається на короткочасних і довготривалих курсах, що відбувається в ЗВО, спеціальних закладах підвищення або удосконалення кваліфікації, учительських центрах і школах; самоосвіта вчителів [165].

У ході дослідження ми проаналізували особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів в коледжах Польщі, зокрема, наприклад Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. prof. Stanisława Tarnowskiego w Tarnobrzegu (Державний Вищий Професійний Інститут ім. проф. Станіслава Тарновського) – коледж державної форми власності в м. Тарнобжег, який проводить навчання за напрямом «Освіта і педагогіка» [166].

Освіта у напрямку «Педагогіка» проводяться на факультеті суспільних та гуманітарних наук. Навчальний цикл включає 3-річне бакалаврське навчання, яке проводиться у формі денної форми навчання, після чого випускники отримують ступінь бакалавра. Освітня програма, що відповідає сучасним викликам у галузі догляду, виховання, профілактики та

ресоціалізації, – це переважно практичні заняття та 600 годин професійної практики. Програми підготовки розробляються спільно з роботодавцями.

Навчання на першому ступені протягом 6 семестрів дозволяє отримати ступінь бакалавра, передбачає 2055 годин навчальних занять, в тому числі 600 годин професійної практики. Студенти обирають модулі загальних класів: основний модуль та педагогічний та психологічний модуль та модулі занять на вибір (спеціальності): дбайлива педагогіка та робота з сім'єю; ресоціалізація. Вибір модуля проводиться на другому курсі навчання.

Освіта передбачає вивчення 42 (а не 60 як в Україні) навчальних предметів: освіта з безпеки, обрані аспекти медико-санітарної освіти, елементи соціальної та культурної антропології, навчання емоційно-соціальним компетенціям, тренерський семінар та міжособистісні відносини; семінар-практикум з нейродидактики – підготовка студентів до методології самостійного навчання, інтелектуальної роботи; майстерня підприємництва, майстерня професійної творчості, семінар з планування кар'єри; історія виховання та соціальної допомоги, теоретичні основи виховання, загальна дидактика, соціальна педагогіка, загальна та порівняльна педагогіка з елементами мультикультуралізму, загальної психології, психології розвитку, соціальної психології, основ психопатології, турботливої педагогіки, реабілітаційної педагогіки, спеціальної педагогіки, патології та соціальна профілактика, методологія педагогічних наук; педагогіка догляду та робота з сім'єю, соціальна політика Республіки Польща, правові засади догляду за дітьми, педагогічна та психологічна діагностика дитини, педагогіка та діагностика сім'ї, методика роботи зі старшими та інвалідами, методика роботи з особою в кризі, методика догляду та праці освітня та соціально-терапевтична діяльність, навчальний майстер-клас з виховання та виховання навичок, методика організації дозвілля, методологія соціальної роботи, методика роботи для людей з психічними розладами, арт-практикум, дипломний семінар, практика [167].

Після завершення навчання студент-випускник оволодіває такими компетентностями: оволодіння термінологією, що використовується в педагогіці та суміжних науках; знання і використання методів та прийомів роботи з людьми, які потребують взаємодії підтримки та ре соціалізації; ознайомлений зі специфікою функціонування базових освітніх середовищ; готовий інтерпретувати поведінку неповнолітніх та суспільні явища та їх інтерпретацію; використовувати відповідний порядок здійснення певної педагогічної діяльності; аналізувати власну діяльність, усвідомлювати відповідальність у майбутній професійній роботі.

Означені компетентності враховані під час обґрунтування структури готовності майбутніх учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів.

Проаналізовані особливості навчання в коледжі державної форми власності Швейцарії – Pädagogische Hochschule Zug (Університет освіти Зуг), який здійснює підготовку за кваліфікаційним рівнем Бакалавр, за напрямком навчання Освіта і педагогіка [168].

Початковий рівень (PS) передбачає підготовку вчителів початкових класів та класних вчителів і з усіх предметів з 1 по 6 клас. Курс триває три роки. Курс початкового рівня веде до отримання ступеня бакалавра гуманітарних наук в галузі початкової освіти і навчального диплома за 1–6 класи. Студенти отримують право викладати з усіх предметів. Навчальний диплом видається відповідно до міжнародних стандартів і дозволяє проводити загальнонаціональне навчання на початковому рівні. Навчання і ступінь бакалавра також є хорошою основою для кар'єри в школі, соціальних справах, культурі і політиці, а також для подальшого навчання в інших університетах.

Навчання на початковому рівні засноване на вікових процесах розвитку та навчання, а також на відповідній області певної навчальної програми. Вчителі початкових класів повинні розумітися на самих різних вікових періодах: від маленької дитини, яка ще не дуже знайома з систематичним навчанням, до дітей раннього підліткового віку.

Вчителів готують розвивати як предметні, так і міждисциплінарні навички, такі як соціальні та особисті навички. Високий ступінь неоднорідності в класах також береться до уваги під час здобуття освіти та підготовки до професійної діяльності.

Під час навчання слухачі здобувають педагогічні та дидактичні навички, які дозволяють їм успішно навчати і супроводжувати дітей. Під час навчання вони також здобувають навички, необхідні для самостійної, незалежної і спільної професійної практики.

Студенти початкового рівня навчання обирають вісім предметів:

- Фізичні вправи і спорт;
- Малювання;
- Німецька мова;
- Англійська або французька мови;
- Математика;
- Музика;
- Природа, люди, суспільство;
- Технічний дизайн.

Таблиця 1.4

Зміст курсу підготовки бакалавра спеціальності «Освіта і педагогіка»
(Швейцарія)

Назва курсу	Зміст	Частка в загальному вивченні
Професійна практика і професійні знання	Практичні заняття проходять в різних класах початкової школи. Практика вчителів в школах проходить у співпраці з наставниками Університету освіти Зуг, які вдосконалюють практичні вміння студентів і стимулюють їх до професійних роздумів.	30%
Педагогічні та соціальні науки	У цьому курсі розміщено зміст з довідкових наук в галузі педагогіки, психології, соціології та філософії. Такі теми, як навчання і розвиток, різні форми викладання і навчання, формування культури викладання, оцінювання, міждисциплінарні уміння і управління класом, розглядаються детально.	15%
Дидактика	Дидактичні модулі спрямовані на навчання та викладання з різних точок зору. Технічні компетенції і дидактичні знання.	39%

Комплексні дослідження	Комплексні дослідження включають такі предмети, як академічна робота, бакалаврат, медіаосвіта та інформатика.	11%
Вільного вибору	У факультативній частині студенти можуть використовувати частину навчального часу індивідуально. Залежно від того об'єм дисциплін вільного вибору збільшується або зменшується.	5%

Майже третину навчання складає стажування. З самого початку навчання студенти займаються професійною практикою. Стажування на початковому курсі проходять в різних класах початкової школи. Їх супроводжують, з одного боку, вчителі практики, а з іншого боку, лектори Pädagogische Hochschule Zug.

Таблиця 1.5

Структура професійної практики

Рік навчання	Осінній семестр	Міжсеместрова	Весняний семестр	Міжсеместрова
1 рік	Практика 1 PS: щотижневе стажування на півдня	Стажування 1 PS: 4-х тижнева інтернатура	Підтримка навчання: супровід однієї дитини в процесі навчання	
2 рік	Практика 1: щотижневе стажування		Практика 2: щотижневе стажування	Стажування фахівця: підготовчий тиждень і 4-х тижнева інтернатура
3 рік	Інтеграційна практика: щотижневе напівденне стажування щодо шкільної оздоровчої освіти		Стажування: 5-тижнева інтернатура	

Певний досвід застосування інтегрованого навчання студентів розроблено у коледжі Ітаки (Ithaca College) США, для студентів коледжу розроблено інтегративний базовий навчальний план (The Integrative Core Curriculum). Цей план спрямований на розширення знань студентів, формування аналітичних навичок та навичок вирішення проблем, які мають

вирішальне значення для майбутнього успіху та рефлексивного навчання [169].

Інтегративний базовий навчальний план розроблений таким чином, щоб сприяти інтеграції не лише навчального досвіду студента (основного, загальноосвітнього, факультативів), а й сприяти інтеграції розвитку досвіду студента під час навчання в коледжі Ітаки. Мета полягає в тому, щоб усі випускники коледжу Ітаки були: інтегративними мислителями, критичними та аналітичними вирішувачами проблем з рефлексивними учнями.

Метою реалізації інтегративного базового навчального плану є підготовка випускників коледжу, які можуть:

– розв’язати проблему, використовуючи комбінацію понять, теорій або методів;

– застосовувати поняття, теорії, методи чи навички для аналізу нових питань чи складних проблем [169].

Під час навчання у коледжі інтегроване навчання може залучатись на рівні ефективного поєднання знань та вмінь з різних дисциплінарних напрямків, як у навчальній діяльності, так і впровадження теорії на практиці; адаптації навичок, засвоєних в одній ситуації, до проблем, що виникають в іншій.

У статті D. Humphreys, віце-президента з питань комунікацій та громадських справ Асоціації американських коледжів та університетів «Why Integrative Learning? Why Now?» зазначено, що Асоціація американських коледжів та університетів великої уваги надає тому, щоб школи, коледжі та університети мали змогу стати студентами «...інтегративними мислителями, які можуть бачити зв’язки у, здавалося б, різній інформації та спиратися на широкий спектр знань для прийняття рішень». Ці мислителі повинні навчитися «...адаптувати навички, отримані в одній ситуації, до проблем, з якими стикаються в іншій: у класі, на робочому місці, у своїх громадах чи в особистому житті» [170].

Вчителі мають можливість вдосконалити свою майстерність за допомогою он-лайн курсів, розроблених провідними науковцями відомих університетів світу [171–172]. Так наприклад, курс «Впровадження інновацій в школах» Массачусетського технологічного інституту створено для освітніх лідерів (від вчителів до директорів шкіл), які хочуть впроваджувати інновації у своїх навчальних закладах. Цей курс засновано на досвіді роботи Джастіна Рейча (Teaching Systems Lab, Массачусетський технологічний інститут) та Пітера Сенджа (Школа управління Слоуна, Массачусетський технологічний інститут) [171].

Структура курсу передбачає такі теми:

Тема 1. Впровадження інновацій у навчальному закладі: основні принципи і проблеми навчальної практики.

Тема 2. Об'єднання людей навколо спільної ідеї: розуміння ваших сильних сторін і контексту ситуації.

Тема 3. Бачення змін та початок роботи: вивчення інноваційних навчальних моделей, створення власного бачення змін та визначення перших конкретних кроків.

Тема 4. Спільна робота крізь поразки та перемоги: виклики колективної роботи.

Тема 5. Оцінювання результатів та внесення змін в стратегію: способи вимірювання результатів, докази ефективності та внесення необхідних змін в стратегію.

Тема 6. Сталі інновації у навчальних закладах: публічна презентація вашої роботи і її поширення на інші навчальні заклади [171].

На основі аналізу зарубіжного досвіду зроблено висновок, що особливостями підготовки майбутніх учителів початкових класів у коледжах є її практикоорієнтованість та інтеграція змісту теоретичних дисциплін.

Основними відмінностями підготовки вчителів у зарубіжних закладах вищої освіти від українських реалій є те, що вчителі готуються до роботи із класом, який налічує 12–15 осіб, а не 30; освіта передбачає вивчення меншої

кількості навчальних дисциплін; значної уваги приділяється практичній підготовці.

З'ясовано також, що до формування професійної майстерності майбутнього вчителя сьогодні застосовуються нові підходи, тому що розв'язувати завдання, поставлені перед Новою українською школою на сучасному етапі, зможе вмотивований вчитель, у якого сформовані уявлення про інтеграцію в сфері освіти і навчання школярів, її види, рівні, функції, методи реалізації; розвинене комплексне бачення педагогічного процесу як цілісного явища; сформовані інтерес і потреба в реалізації інтегрованого навчання, а також спеціальні уміння для його здійснення.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу історичного становлення та сучасного розвитку вітчизняних та зарубіжних філософських, психолого-педагогічних поглядів, теорій та концепцій, діючих законів та нормативно-правових документів з'ясовано, що проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів потребує подальшого теоретичного обґрунтування і практичного втілення.

Здійснено теоретичний аналіз ключових понять проблеми інтегрованого навчання учнів початкової школи в педагогічній теорії та виокремлено основні підходи до його визначення. На основі аналізу різних підходів до тлумачення означеного поняття педагогічну інтеграцію розуміємо як процес об'єднання мети та змісту організації освітнього процесу, що здійснюються в декількох розділах освіти, спрямованого на інтенсифікацію системи підготовки учнів на основі взаємозв'язку різних компонентів освітнього процесу.

Представлено порівняльний аспект у визначенні поняття інтеграції науковцями ХХ століття та сучасними дослідниками. На основі аналізу різних підходів до визначення поняття, інтегроване навчання розглядаємо як освітній процес, який реалізується на основі взаємозв'язків змісту різних навчальних предметів і спрямований на формування в учнів цілісного світосприйняття.

Проаналізовано нормативне забезпечення впровадження інтегрованого навчання у контексті реалізації Концепції Нової української школи. Проаналізовані документи визначають загальні тенденції викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти, зокрема, їх інтеграцію.

Визначено підходи (системний, аксіологічний, компетентнісний, інтегрований) та принципи (орієнтованість вищої освіти на забезпечення суб'єкт-суб'єктної позиції, єдності теорії і практики, цілеспрямованості та системності, цілісності, наступності освітнього процесу), що забезпечують результативність процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Встановлено, що процес підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах забезпечено освітніми програмами за спеціальністю 013 «Початкова освіта» Галузі знань 01 «Освіта». Під час професійної підготовки учителів початкової освіти в педагогічних коледжах та розробки освітніх програм враховується Національна рамка кваліфікацій – системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів освіти. Освітньо-професійні програми, навчальні плани спеціальностей, робочі навчальні програми є нормативними документами, які регламентують організацію освітнього процесу в педагогічних коледжах.

Аналіз ключових понять досліджуваної проблеми дав змогу розглядати підготовку учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів як систематичну і цілеспрямовану діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу, яка передбачає опанування теоретичними і методичними знаннями, необхідними для здійснення інтегрованого навчання учнів, формування у студентів мотивації та розуміння важливості інтегрованого навчання, здатності конструювати та проводити інтегровані заняття для учнів початкових класів.

З'ясовано, що сучасна система підготовки майбутніх учителів початкових класів передбачає формування у них професійної компетентності

під час засвоєння дисциплін циклу загальної та професійної підготовки та практики. Однак у змісті цих дисциплін не закладені особливості реалізації інтегрованих процесів у початковій освіті.

Незважаючи на те, що в останнє десятиліття проблема педагогічної інтеграції активно досліджується вітчизняними і зарубіжними вченими (розробляються нові напрямки реалізації інтеграції в теорії та практиці навчання, нові альтернативні програми і курси інтеграційного характеру, нові типи занять і завдань інтегративного змісту та ін.), освітні програми, за якими працюють педагогічні коледжі в Україні, не відображають повною мірою процеси інтеграції в початковій освіті та не орієнтують майбутніх учителів на успішне їх здійснення.

Основний зміст розділу опубліковано в таких роботах автора [20; 85; 117].

РОЗДІЛ 2

НАУКОВЕ ОБГРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ

2.1 Загальна методика проведення педагогічного дослідження

У першому розділі дослідження визначено зміст ключового поняття – «підготовка учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів», яке розглядаємо як систематичну і цілеспрямовану діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу, яка передбачає опанування теоретичними і методичними знаннями, необхідними для здійснення інтегрованого навчання учнів, формування у студентів мотивації та розуміння важливості інтегрованого навчання, здатності конструювати та проводити інтегровані заняття для учнів початкових класів. Структура цього поняття включає такі компоненти: мотиваційний (ставлення до інтегрованого навчання як інновації; усвідомлення його доцільності; потреба в засвоєнні технології інтегрованого навчання та його реалізації на основі необхідних умінь); когнітивний (сукупність знань про сучасні інтеграційні тенденції у всіх сферах життєдіяльності людини, методику проведення занять різних типів і видів; взаємозв'язок змісту різних розділів програми, принципи інтегрованого навчання; напрямки, рівні, функції інтегрованого навчання; специфіку інтегрованих занять у початковій школі; алгоритм розробки інтегрованого заняття); діяльнісний (уміння знаходити спільні та відмінні ознаки традиційних і інтегрованих занять на основі порівняльного аналізу; аналізувати інтегровані заняття; конструювати інтегровані заняття з різними способами; оцінювати ефективність інтегрованих занять і здійснювати корекцію); рефлексивний (критичне ставлення до впровадження інтегрованого навчання; прояв творчої активності в освоєнні інтегрованого навчання; прагнення до саморозвитку, орієнтація на сучасні підходи до інтегрованого навчання) [173].

На основі визначеної структури розроблено методику педагогічного дослідження, окреслено стратегію і тактику проведення педагогічного експерименту. Аналіз досвіду підготовки вчителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання, проведений у підрозділі 1.4, дозволив з'ясувати основні досягнення й проблеми, сформулювати необхідні вихідні положення, на яких буде базуватися впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Структура досліджуваного поняття дозволяє визначити критеріальну основу – критерії, показники, рівні готовності вчителів початкової школи до інтегрованого навчання учнів для подальшого проведення констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту.

На основі аналізу теоретичних засад та практики підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання у дисертаційній роботі поставлена мета – розробити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

В дослідженні виходимо з гіпотези, що впровадження в педагогічних коледжах науково обґрунтованої моделі підготовки майбутніх вчителів початкової школи в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів сприятиме підвищенню рівня готовності майбутніх вчителів початкової школи до інтегрованого навчання учнів.

Розроблена програма дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів передбачала вирішення низки завдань. Зупинимося на них більш детально.

Відповідно до першого завдання, на основі аналізу історичного становлення та сучасного розвитку вітчизняних та зарубіжних філософських, гуманітарних і психолого-педагогічних поглядів, теорій та концепцій, діючих законів та нормативно-правових документів у галузі інтегрованого навчання

(підрозділи 1.1 та 1.2 дисертації) з'ясовано стан розробленості проблеми. Встановлено, що проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів потребує подальшого теоретичного обґрунтування і практичного втілення. Здійснено теоретичний аналіз ключових понять проблеми інтегрованого навчання учнів початкової школи в педагогічній теорії та виокремлено основні підходи до його визначення (підрозділи 1.1 та 1.3 дисертації). Проаналізовано вітчизняний та закордонний досвід підготовки вчителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання (підрозділ 1.4 дисертації)

Відповідно до другого завдання обґрунтовано структуру готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, охарактеризовано систему критеріїв та показників визначення її рівнів: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний. Розроблено узагальнені стандартизовані характеристики рівнів: репродуктивний (низький), репродуктивно-творчий (середній), творчо-репродуктивний (достатній), творчий (високий) готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Визначені критерії дозволяють здійснити *діагностику* результативності моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Діагностичний компонент є складовою частиною якості освіти. Його призначення визначається необхідністю зворотного зв'язку як найважливішого елемента управління будь-якої системи. Контроль результатів навчання дозволяє визначати ефективність освітнього процесу і здійснювати його корекцію.

Третім завданням дослідження передбачено експериментальну перевірку ефективності моделі та проведення експерименту, як одного з етапів наукових досліджень. Термін «експеримент» походить від лат. *experimentum* – «...спроба, дослід і вживається для позначення низки споріднених понять: дослід, цілеспрямоване спостереження, відтворення об'єкта дослідження,

організація особливих умов його існування, перевірка передбачень» [174, с. 91].

Особливе значення має правильне розроблення методики експерименту – це сукупності «...обдуманих і фізичних операцій, які розміщені у визначеній послідовності» для досягнення визначеної мети дослідження [174, с. 98].

Теорією і практикою навчання встановлюються певні педагогічні вимоги до організації контролю в освітньому процесі. Так, І. Підласий вважає, що «...найважливішими принципами діагностування та встановлення рівня навченості (успішності) учнів є об'єктивність, систематичність, наочність (гласність)» [175, с. 327].

Резюмуючи вищесказане, зазначимо, що діагностика забезпечує координуваність всіх ланок педагогічного процесу, їх взаємодію; сприяє впровадженню всього передового і кращого в практику навчання студентів в педагогічному коледжі, створення в ньому творчого стану, постійного пошуку на основі аналізу і самоаналізу діяльності всіх і кожного; характеризує взаємозв'язок мети і завдань, структури та змісту, форм і методів удосконалення освітнього процесу в педагогічному коледжі [173].

Діагностика готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, як зазначено нами у статті «Організація і методика проведення дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів» передбачає проведення дослідно-експериментального дослідження за кількома етапами: констатувального, формувального, контрольного [117, с. 326].

У відповідності з метою нашого дослідження, сформовані такі завдання дослідно-експериментальної роботи:

- 1) визначити початковий рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів (І зріз);

2) перевірити ефективність моделі та виявити рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів після занять студентського навчально-наукового гуртка, доповнення окремих дисциплін змістовими модулями та проходження виробничої практики у школах (II зріз);

3) опрацювати отримані дані шляхом якісного та кількісного аналізу і методів математичної статистики.

Проведення дослідно-експериментальної роботи передбачало таку її організацію:

1) розроблення програми дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів;

2) визначення етапів дослідно-експериментальної роботи;

3) визначення початкового рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів (констатувальний етап експерименту);

4) формування контрольних і експериментальних груп студентів;

5) апробація моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів (формувальний етап експерименту);

6) проведення діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за результатами проведеної роботи (контрольний етап експерименту).

7) розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів в педагогічних коледжах [117, с. 326].

Для експериментального визначення рівнів готовності студентів до інтегрованого навчання учнів підібрано комплекс діагностичних методик і методів: спостереження, анкетування, тестування, бесіди, метод експертної оцінки.

На початку проведення експериментального дослідження після вивчення та аналізу психолого-педагогічної літератури проведено констатувальний етап педагогічного дослідження.

З цією метою передбачено виконання таких завдань:

- аналіз навчально-методичного забезпечення та нормативно-правової бази організації освітньої діяльності в коледжах – положень про організацію освітнього процесу, освітніх програм підготовки фахівців відповідних рівнів;
- встановлення рівня знань працюючих вчителів початкової школи щодо специфіки інтегрованих занять для уточнення показників готовності студентів до інтегрованого навчання та обґрунтування педагогічних умов.

В рамках досліджуваної тематики для з'ясування стану готовності учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів також було проведено опитування за розробленою авторською анкетою 28 працюючих вчителів початкової школи з різним стажем роботи ЗЗСО м. Бар Вінницької області (Додаток 2).

Аналіз результатів дозволив зробити висновок, що вчителями початкових класів досить високо оцінені можливості інтегрованих занять у розвитку учнів (пункт 3 анкети). Перші місця в таблиці займають розвиваючі і формальна функції (ущільнення змісту заняття), специфічна для інтегрованих занять. У той час як формуванню знань і умінь відводиться одне з останніх місць. Деякі відзначили і функцію здоров'язбереження (результати представлено у Додатку 2).

За результатами проведеного анкетування вчителів встановлено, що майже 72 % (20 осіб) опитаних відзначають необхідність розроблення та впровадження інтегрованих занять в початковій освіті, троє вчителів визнають їх необхідність в певній мірі, двоє – вважають, що це бажано, але не обов'язково; двом опитаним важко було визначити своє ставлення і лише 1 особа вважає, що не потрібно вводити інтегровані заняття.

Такі результати свідчать про розуміння вчителями-практиками необхідності запровадження інтегрованого навчання як інновації.

Відповідаючи на питання анкети про роль різних знань у підготовці майбутніх учителів початкових класів до проведення інтегрованих занять (пункт 5 анкети), педагоги виокремили знання про специфіку інтегрованих занять, найменше визнані істотними знання про педагогічну інтеграцію. Такий розподіл місць викликаний недооцінкою респондентами науково-теоретичних основ методичних знань. Проблематичними для інтеграції є, згідно з відповідями на пункт 4 анкети, фізична культура і математика. Найбільш тісними зв'язками, за визначенням респондентів, пов'язані розділи програми, що відображають ту чи іншу художню діяльність (образотворчу, художньо-мовленнєву, музично-ритмічну), що цілком закономірно, так як методичні розробки комплексних занять використовуються в освітній практиці досить давно. Результати анкетування представлено в рейтинговій таблиці (див. Додаток 3).

Анкетування дозволило виявити ставлення педагогів до теоретичних знань про інтегроване навчання за п'ятибальною шкалою і відповідно до неї скласти рейтингову таблицю.

Визначаючи шляхи впровадження інтегрованих занять у практику початкової освіти (пункт 2 анкети), вчителі обирали методичну розробку інтегрованих занять за конкретними програмами (1 рейтингове місце), розробку програм щодо інтегрованого навчання учнів початкової школи (2 рейтингове місце) та організацію обміну досвідом вчителями й організацію спеціальних курсів підвищення кваліфікації з означеної проблеми (3 рейтингове місце). Одне з останніх місць займає проведення науково-дослідницьких робіт з вивчення питань інтегрованого навчання. Результати рейтингу свідчать про прагматичний підхід вчителів до новацій, коли віддається перевага готовим «рецептам» навчання, методичним розробкам і зразкам конспектів інтегрованих занять.

Таке ставлення викликане бажанням педагогів придбати чіткі орієнтири для розробки методики занять, оскільки змістовна частина сучасних альтернативних програм ледь намічена, а методичні аспекти інтегрованих

занять недостатньо добре розроблені. Анкетування показало, що практиками недооцінюється роль теоретичних досліджень у вирішенні практичних питань, хоча саме наукові пошуки визначають всі інші шляхи реалізації будь-яких нововведень.

По завершенню анкетування деякі вчителі написали свої пропозиції щодо поліпшення підготовки студентів до проведення інтегрованих занять. Серед них були такі: «Більше практичного матеріалу», «Потрібні посібники, де б роз'яснювалося, як правильно розробляти інтегровані заняття», «Потрібно розробити методичні посібники для різних класів, щоб там були складені заняття, щоб було на що орієнтуватися» та ін.

За результатами самооцінювання вчителями вміння проводити різні типи занять (пункт 6 анкети), встановлено, що вони надають перевагу традиційним заняттям, на 2–3 місце відносять свої вміння проводити комплексні та тематичні заняття, а інтегровані посіли останнє місце.

Таким чином, аналіз даних анкетування показав, що проведення інтегрованих занять у педагогів викликає труднощі як проектувального, так і організаційного характеру. Вчителі оцінюють інтегровані заняття, в першу чергу, як заняття, що сприяють підвищенню якості знань. Практично всі вчителі визнають брак теоретичних знань щодо проведення інтегрованих занять, серед бажаних заходів більшість респондентів бачать використання готових конспектів інтегрованих занять. Лише невелика кількість опитаних вчителів мають чіткі уявлення про технологічні особливості інтегрованих занять і усвідомлюють необхідність інтегрованого навчання загалом.

Таким чином, після проведеного опитування вчителів встановлено, що, незважаючи на те, що в останнє десятиліття проблема педагогічної інтеграції активно розробляється вітчизняними і зарубіжними вченими (розробляються нові напрямки реалізації інтеграції в теорії та практиці навчання, нові альтернативні програми і курси інтеграційного характеру, нові типи занять і завдань інтегрованого змісту та ін.), реформування системи вищої освіти не

передбачає повною мірою підготовку майбутніх учителів до інтегрованого навчання учнів.

Наступним етапом дослідної роботи визначено проведення констатувального етапу педагогічного експерименту. Констатувальний експеримент використовується для перевірки відповідних передбачень. У процесі такого експерименту констатується наявність визначеного зв'язку між впливом на об'єкт дослідження та результатом [164, с. 95].

Готовність майбутніх учителів початкових класів на констатувальному етапі експерименту визначалася сформованістю показників відповідних критеріїв: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний, та схарактеризована за рівнями: репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчо-репродуктивний, творчий.

На основі опрацювання наукових-методичних та психолого-педагогічних джерел, аналізу практичного досвіду підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах та результатів констатувального етапу експерименту наступним завданням педагогічного дослідження визначено обґрунтування педагогічних умов, реалізація яких може позитивно вплинути на досліджуваній феномен – підготовку вчителів початкової школи в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Після визначення педагогічних умов передбачено наступне завдання дослідження – обґрунтування й розробка моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, що дозволить досліджувати об'єкти у взаємозв'язку і проектувати логічні конструкції, що відображають педагогічне явище в розвитку.

Для перевірки ефективності моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів передбачено проведення формувального етапу експерименту. Освітній процес зі студентами експериментальної групи організовано відповідно до розробленої моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до

інтегрованого навчання учнів. Навчання студентів контрольної групи здійснювалося традиційно.

Реалізація формульованого етапу експерименту передбачала, з одного боку, використання різних форм, методів, засобів навчання у педагогічному коледжі, з іншого боку – їх оновлення відповідно до специфічних завдань дослідження.

Автори навчального посібника «Методика та організація наукових досліджень» зазначають, що «...контрольний етап експерименту зводиться до контролю за результатами зовнішніх впливів на об'єкт дослідження з урахуванням його стану, характеру впливу та ефекту, що очікується» [174, с. 95].

Для перевірки достовірності результатів експериментального дослідження використано методи математичної статистики.

На початку констатувального етапу дослідження було висунуто нульову (H_0) та альтернативну (H_1) гіпотези. Нульова гіпотеза (H_0) свідчить про незначні розбіжності у показниках, а це означає, що рівень готовності студентів – майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів контрольної та експериментальної груп є приблизно однаковим.

Натомість, альтернативна гіпотеза (H_1) припускає, що ступінь розбіжності показників у контрольній та експериментальній групах є суттєвим і така розбіжність є результатом впливу експериментальних факторів.

Для математичної перевірки ефективності моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, оцінки достовірності й об'єктивності одержаних результатів застосовано статистичний критерій λ Колмогорова-Смирнова, який призначений для порівняння двох розподілів (емпіричного з теоретичним або одного емпіричного з іншим емпіричним розподілом) і оцінки достовірності відмінностей між цими розподілами. Цей критерій (λ Колмогорова-Смирнова) застосовується у випадку, коли:

- 1) вибірка є значною, тобто $n_{1,2} > 50$;

2) упорядкованість (наростання або спадання якоїсь ознаки) та відображення зміни цієї ознаки.

Дисертаційне дослідження відповідає цим вимогам, бо:

1) вибірка велика, в КГ вона становить 51 особа, в ЕГ – 45, що є більшим, ніж 50;

2) оцінюється достовірність двох емпіричних розподілів (контрольної та експериментальної груп);

3) ознакою в дослідженні визначено рівень готовності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, який спадає від високого рівня до достатнього, від достатнього – до середнього, від середнього – до низького.

Після підтвердження достовірності результатів педагогічного експерименту розроблялися методичні рекомендації щодо впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Отже, розроблена методика проведення педагогічного дослідження дозволяє розв'язати визначені завдання педагогічного дослідження та підтвердити правильність висловлених на початку дослідження припущень.

2.2 Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів

Для оцінювання рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів необхідно розробити систему критеріїв та показників із врахуванням структури підготовки студентів до професійної діяльності та її результату: у контексті результату нашого дослідження – готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. Визначення означеного поняття здійснюватимемо на основі вивчення та аналізу психолого-педагогічної літератури та оцінювання стану проблеми у практичній підготовці студентів в коледжах.

Огляд словникових визначень [175; 15] дозволив зробити висновок: термін «*підготовка*» збагачує поняття «*готовність*» і вказує, що підготовка до професії є не що інше, як формування готовності до неї. Але в той же час, професійна готовність – не лише результат, але і мета професійної підготовки, початкова і основна умова ефективної реалізації можливостей кожної особистості.

У психолого-педагогічних дослідженнях виділяється два основні підходи до проблеми готовності: функціональний і особистісний [176, с. 44].

Відповідно до першого підходу, готовність розглядається як психічна функція. Одні представники цього підходу – В. Моляко [177], М. Дьяченко, Л. Кандилович [178] – розглядають психологічну готовність як особливий психічний стан, проміжний між психічними процесами і властивостями особистості, який виникає завдяки досягненню високого функціонального рівня збудження кори і підкірки головного мозку, панування функціональної системи, що відповідає умовам і завданням майбутньої діяльності. Н. Гуртовенко [179, с. 37] розуміє професійну готовність як «...виключно суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконувати». На цій підставі автор пропонує розділити поняття «готовність» і «підготовленість», так як в такій інтерпретації готовність, як суто суб'єктивний стан, не обов'язково узгоджується з об'єктивною професійною підготовленістю.

Представниками цього підходу [177–179] готовність описується з точки зору функціонального рівня – як передстартова активізація психічних функцій в контексті тимчасової готовності і працездатності, а в її структурі виділяють: 1) пізнавальний компонент (знання способів вирішення, прогнозування та ін.); 2) емоційний компонент (почуття відповідальності, емпатія); 3) мотиваційний компонент (потреби, прагнення); 4) вольовий компонент (мобілізація сил, подолання невпевненості та ін.).

Згідно з другим підходом, готовність розглядається з точки зору особистісних передумов, що дають можливість ефективного здійснення

педагогічної діяльності. Розглядаючи цей феномен як професійно важливу якість і як стійку характеристику особистості, М. Дьяченко та Л. Кандилович [177] включили в її структуру такі компоненти:

- мотиваційний (ставлення до професії, інтерес до неї і інші досить стійкі професійні мотиви);
- орієнтований (знання і уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості);
- операційний (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями і навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та ін.);
- вольовий (самоконтроль, уміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків);
- оцінний (самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідність процесу вирішення професійних завдань оптимальним трудовим зразкам) [170, с. 45].

Дослідники підкреслюють інтегровану сутність феномену готовності. У контексті підготовки майбутніх педагогів С. Гончаренко [12] поняття професійної готовності студента формулює як інтегративну особистісну якість і істотну передумову ефективності діяльності після закінчення ЗВО.

У дослідженні В. Урського [180] професійна готовність визначена як система інтегрованих змінних, що включає властивості, якості, знання та навички (досвід) особистості. На його думку, показниками професійної готовності є:

- зміст потреб і мотивації педагогічної діяльності, рівень знань про сутність професії;
- ступінь усвідомлення відповідальності за результати педагогічної діяльності;
- рівень мобілізації та активізації знань, умінь, навичок і професійно значущих якостей особистості;

– якість соціальних установок на педагогічну діяльність, рівень стабільності професійних інтересів.

Структуру професійної готовності автор вибудовує з урахуванням перерахованих показників і виділяє такі компоненти: мотиваційний, пізнавально-оцінний, емоційно-вольовий, операційно-дієвий, мобілізаційно-налаштований [180, с. 42].

Взявши за основу діагностику професійної підготовленості вчителя до педагогічної діяльності, запропоновану В. Уруським, О. Муковіз основними компонентами розвитку професійно-педагогічної компетентності вчителів початкової школи визначає теоретико-методичну та психолого-педагогічну підготовку учителя початкової школи до професійно-педагогічної діяльності [181, с. 45].

Заслуговує на увагу дослідження інтегрованих характеристик поняття готовності до професійної діяльності, виконане А. Масаловою. Вона пропонує розглядати професійну готовність як «бажання, прагнення опанувати якою-небудь професією, спеціальністю, на другому – як здатність, підготовленість до професійної діяльності» [182, с. 60]. Відповідно до визначення Ю. Будас професійна готовність включає наступні структурні елементи [183, с. 44]:

а) мотиваційний: потреба у праці, інтерес до професії, спеціальностями; уявлення про соціальний статус, престиж професії, матеріальна зацікавленість;

б) пізнавальний: розуміння соціальної значущості, необхідності обраної професії, знання шляхів досягнення мети;

в) емоційний: гордість за професією, естетичне ставлення до професійної майстерності;

г) вольовий: вміння мобілізувати свої сили, подолати труднощі, в досягненні поставленої мети.

На другому рівні готовність до професійної діяльності розглядається М. Томчук вже як сформованість необхідних для її успішного здійснення якостей (особистісні та професійні), умінь, навичок, знань. Тоді в

структурному відношенні готовність – як здатність, підготовленість до професійної діяльності виглядає наступним чином [184, с. 43.]:

а) визначеність професійної спрямованості особистості: її професійна позиція, мотиви та ін.;

б) професійна компетентність: загальна культура, володіння соціальними, політичними, економічними, екологічними, правовими знаннями, професійні знання і вміння, навички – все, що забезпечує якісні результати праці;

в) психофізіологічна стійкість, надійність;

г) стабільна система соціально значущих і професійно важливих якостей.

Такий дворівневий підхід до розгляду професійної готовності виявляє її динамічну характеристику і підкреслює її інтегративну сутність, так як структурно готовність інтегрує в собі професійну спрямованість, професійну компетентність.

Готовність може носити суб'єктивний і об'єктивний характер. Причому, суб'єктивна готовність може обмежуватися наявністю лише першого рівня професійної готовності, тоді як об'єктивна готовність на певному етапі свого розвитку передбачає наявність і другого рівня.

Згідно з позицією С. Литвиненко [185], професійно-педагогічна готовність є синтезом тісно взаємопов'язаних структурних компонентів:

а) психологічна готовність, спрямованість на педагогічну діяльність;

б) науково-теоретична готовність, тобто наявність необхідного обсягу педагогічних, психологічних, соціальних знань, потрібних для компетентної педагогічної діяльності;

в) практична готовність, тобто наявність сформованих на необхідному рівні професійних умінь і навичок;

г) психофізіологічна готовність, сформованість особистісних якостей;

д) фізична готовність, тобто відповідність стану здоров'я і фізичного розвитку вимогам педагогічної діяльності і професійної працездатності.

Різноманітність позицій і розбіжності дослідників у визначенні сутності професійної готовності і її основних показників можна пояснити тим, що професійна готовність – динамічне явище, детерміноване численними внутрішніми і зовнішніми чинниками. На думку О. Комар «готовність до професійної діяльності» – це інтегрована якість особистості для якої характерні постійне прагнення самовдосконалення, збагачення особистісного педагогічного досвіду, ознайомлення і аналіз нових педагогічних концепцій навчання і виховання учнів, самостійна апробація і застосовування одержаної інформації у своїй професійній діяльності [186, с. 103].

Підтримуємо підхід до виявлення сутності явища готовності, розроблений Л. Кондрашовою [187]. Професійно-педагогічна готовність за її визначенням є стійким комплексом індивідуальних суб'єктивних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

Загалом, аналіз літератури показав, що найбільш визнаними компонентами педагогічної готовності є наступні: 1) теоретичні і методичні знання; 2) професійні вміння; 3) психологічні особистісні якості (властивості особистості, мотивація та ін.).

У контексті нашого дослідження можемо стверджувати те, що підготовка учителів початкових класів у педагогічних коледжах є динамічним процесом, кінцевим результатом якої має бути готовність фахівця до інтегрованого навчання учнів. Тому є підстави для авторського визначення узагальненої сутності поняття *«готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів»* як якості особистості, що поєднує мотивацію до професії, засвоєння теоретичних основ і методичних особливостей здійснення інтегрованого навчання, здатність до впровадження його різних форм для розвитку в учнів цілісного уявлення про світ.

У структурі готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, як зазначено у нашій публікації «Оцінювання готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів», виокремлюємо такі компоненти: мотиваційний, когнітивний,

діяльнісний, рефлексивний [173]. Мотиваційний компонент визначає ставлення до інтегрованого навчання як інновації; усвідомлення його доцільності; потребу в засвоєнні методики здійснення інтегрованого навчання та його реалізації на основі необхідних умінь. Когнітивний компонент характеризується розумінням сучасних інтегрованих тенденції у всіх сферах життєдіяльності людини, володінням системою знань щодо закономірностей, принципів, напрямків, рівнів і цілей (функцій) інтегрованого навчання, обізнаністю із методикою проведення інтегрованих занять різних типів і видів. Діяльнісний компонент характеризується здатністю майбутніх учителів початкових класів використовувати отримані знання під час розроблення та аналізу інтегрованих занять, оцінювання їх ефективності. Рефлексивний компонент визначає ставлення до впровадження інтегрованого навчання; творчу активність в засвоєнні методики проведення інтегрованого навчання; саморозвиток, самоорганізацію, орієнтацію на сучасні підходи до інтегрованого навчання. (рис. 2.1).

Для визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів та сформованості означених компонентів розроблено відповідні критерії та показники.

Поняття «критерій» має різне трактування. З одного боку, критерій виступає як міра, ознака, що дозволяють оцінити якісно-кількісні зміни в розвитку особистості, з іншого, як сукупність ознак (або рівнів), що умовно характеризують педагогічні явища в процесі розвитку і виховання.

У нашому дослідженні критерій розглядається як ознака, завдяки якій відбувається оцінювання готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання.

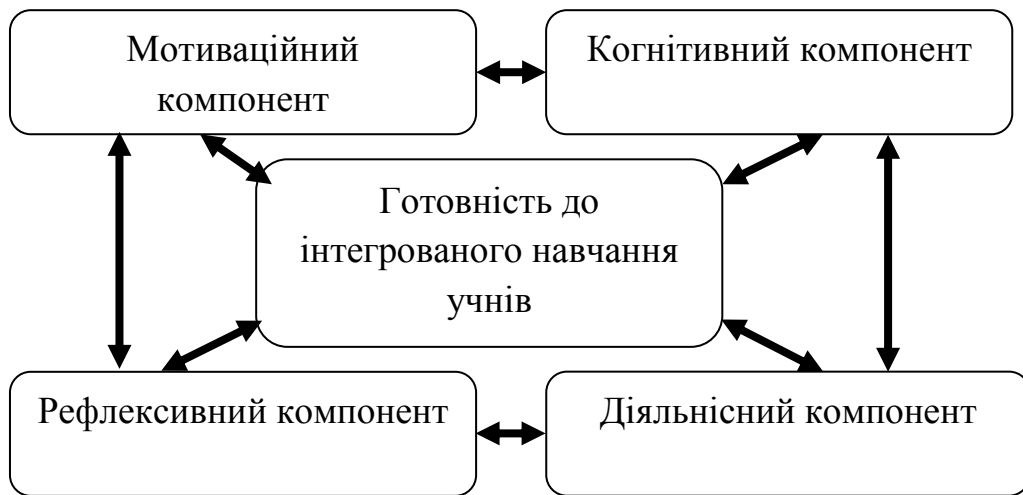


Рис. 2.1 Структура готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів

Ми будемо дотримуватися трактувань зазначених понять, здійснених Ю. Котеневою: «критерії готовності» – це ознаки, за якими здійснюється оцінка готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності; «показники готовності» – це якісні або кількісні характеристики кожної з таких ознак (критеріїв); «рівні готовності» – ступінь (величина, досконалість) готовності випускників до професійної діяльності за кожним із критеріїв [188, с. 163].

Проаналізувавши дослідження О. Мариновської [189], Н. Руденко [190] та ін., будемо вимірювати досліджувану готовність за такими критеріями: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний.

Для визначення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за *мотиваційним критерієм* використовуємо такі показники: емоційно-ціннісне ставлення до навчання в коледжі та майбутньої професійної діяльності (1.1), вмотивованість до оволодіння теорією і практикою інтегрованого навчання (1.2), усвідомлене прийняття актуальності інтеграції в освіті (1.3).

Мотивація – це елемент процесу навчання, результатом якого є навчальна діяльність, яка набуває для тих, хто навчається, конкретного змісту. При цьому формується стійкий інтерес до неї, і зовнішні задані цілі перетворюються у внутрішні потреби особистості [191, с. 18].

Вибір таких показників мотиваційного критерію готовності зумовлений тим, що вмотивоване ставлення до навчання в коледжі, здобуття майбутньої професії є основою підготовки до інтегрованого навчання учнів, усвідомлення його доцільності; розвитку потреби в засвоєнні методики здійснення інтегрованого навчання та його реалізації у майбутній професійній діяльності на основі необхідних умінь.

За *когнітивним критерієм* рівень готовності студентів до інтегрованого навчання учнів визначаємо за такими показниками: розуміння дидактичних принципів та особливостей інтегрованого навчання учнів початкової школи (2.1), психологічних особливостей учнів (2.2), структури та принципів побудови інтегрованих занять (2.3).

Показниками визначення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за *діяльнісно-рефлексивним критерієм* обираємо такі: обізнаність із методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків (3.1), здатність самостійно конструювати інтегровані заняття (3.2), спрямованість до самопізнання та саморозвитку (3.3) (Рис. 2.2).

Вважаємо за доцільне виділити чотири рівні готовності до педагогічної інтеграції: творчий (високий), творчо-репродуктивний (достатній), репродуктивно-творчий (середній), репродуктивний (низький).

Творчий (високий) рівень характеризується: усвідомленим вибором та бажанням працювати в початковій школі, старанним і відповідальним ставленням до навчання в коледжі; до оволодіння теорією і практикою інтегрованого навчання, усвідомленням професійної значущості знань про особливості інтегрованих процесів в початковій школі, глибиною і міцністю знань про педагогічну інтеграцію та готовністю використання цих знань для вирішення нових завдань. Студенти виявляють здатність до самостійних суджень, аналізу теоретичних положень, висловлюють конструктивні пропозиції щодо вдосконалення інтегрованого навчання учнів. Студенти

вільно володіють методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків. Вони виявляють високу здатність до самопізнання та саморозвитку.



Рис. 2.2 Критерії та показники готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів

Творчо-репродуктивний (достатній) рівень характеризується стійким інтересом до вивчення змісту інтеграції, повнотою сформованих знань та вмінь щодо їхнього самостійного застосування для організації інтегрованого навчання, теоретичним осмисленням методів і прийомів підготовки і проведення різних форм інтегрованих навчальних занять. У них розвинений інтерес до самостійного пошуку ефективних шляхів реалізації ідей інтеграції, визначення та осмислення способів майбутньої професійної діяльності у контексті педагогічної інтеграції. Студенти прагнуть до проведення інтегрованих уроків і охоче включаються в їх розробку, оскільки усвідомлюють актуальність інтеграції в освіті.

Репродуктивно-творчий (середній) рівень характеризується недостатнім усвідомленням актуальності інтеграції в освіті, її основних ідей і понять, теоретичним осмисленням і аналізом окремих фактів і явищ педагогічної інтеграції, хоча ці знання не відрізняються глибиною і міцністю. Студенти позитивно ставляться до інтегрованого навчання, хоча бажання, прагнення засвоювати методику інтегрованого навчання проявляються слабо. Знання з методики підготовки і проведення інтегрованих уроків поверхові, не систематизовані, здатність самостійно конструювати зміст інтегрованого навчання не розвинена.

Репродуктивний (низький) рівень характеризується небажанням навчатися в коледжі та здобути професію вчителя, не вмотивованістю до оволодіння теорією і практикою інтегрованого навчання, відсутністю знань та вмінь з педагогічної інтеграції, поверховим описом інтегрованих процесів без достатнього розуміння їхньої сутності, виникненням ситуативного інтересу до інтегрованих процесів та споглядальним ставленням до їх вивчення іншими студентами. Вони виконують окремі завдання за зразком без достатнього усвідомлення зв'язку із теоретичними знаннями про педагогічну інтеграцію.

Отже, готовність майбутніх учителів початкових класів визначається за показниками відповідних критеріїв: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний, та схарактеризована за рівнями: репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчо-репродуктивний, творчий.

Перший етап (підготовчий) був присвячений розробці необхідних засобів діагностики для замірів готовності. Одразу зауважимо, що в контрольній та експериментальній групах були використані одні й ті ж методики для діагностування вихідного стану готовності. Тому для експериментального визначення рівнів цієї готовності з зазначеного контингенту студентів підібрано комплекс діагностичних методик, що наведено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Діагностичні методики і методи вимірювання готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за визначеними критеріями і показниками

Критерії	Показники	Методики і методи
Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> ✓ емоційно-ціннісне ставлення до навчання в коледжі та майбутньої професійної діяльності, ✓ вмотивованість до оволодіння теорією і практикою інтегрованого навчання, ✓ усвідомлене прийняття актуальності інтеграції в освіті 	Анкетування «Коледж очима студентів» (розробник А. Саблук), авторські анкети: «Мотив вибору освіти», «Чому майбутні вчителі початкової освіти повинні готуватися до інтегрованого навчання учнів», авторська «Карта самооцінки і оцінки готовності до інтегрованого навчання учнів», адаптований тест за І. Демченко для діагностики ціннісного ставлення до майбутньої професії
Когнітивний	<p>Розуміння</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ дидактичних принципів інтегрованого навчання учнів початкової освіти, ✓ психологічних особливостей учнів початкової освіти, ✓ особливостей інтегрованого навчання, ✓ структури та принципів побудови інтегрованих занять, ✓ методики проведення інтегрованих занять 	Авторська контрольна робота, спостереження на семінарських і практичних заняттях
Діяльнісно-рефлексивний	<ul style="list-style-type: none"> ✓ обізнаність із методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків, ✓ здатність самостійно конструювати зміст інтегрованого заняття, ✓ спрямованість до самопізнання та саморозвитку 	Аналіз конспектів, спостереження під час практики, тест «Рівень конкурентоздатності» (за В. Андрєєвим)

Визначені критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів було використано у

педагогічному експерименті. Організація та хід проведення педагогічного експерименту описано у п. 3.1. Результати констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту представлено у п. 3.2.

2.3 Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів

Слід зазначити, що в педагогічній науці процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів до теперішнього часу залишається недостатньо вивченим. Сучасні умови навчання не вирішують в належній мірі проблеми поетапного навчання майбутніх учителів професійним діям, без чого неможливо сформувати творчо працюючого педагога, навчити його прийняттю рішень, які передбачають оцінку умов; аналізу наявної інформації та її відбору для трансляції та введення в систему комунікації з учнями і іншим професійним діям. Такий висновок було зроблено на підставі аналізу завдань практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах.

У першому розділі розкрито, що теорія і практика сучасної педагогічної освіти актуалізують завдання підготовки майбутніх учителів до здійснення інтегрованого навчання. У зв'язку з цим підготовка студентів – майбутніх учителів початкових освіти вимагає корекції. Так як якість підготовки фахівця залежить, по-перше: від поставлених цілей навчання, по-друге: від змісту навчання, по-третє: від принципів організації навчального процесу, необхідні зміни повинні торкнутися і цільових, і змістовних, і процесуальних компонентів навчання.

Результати констатувального етапу експерименту зумовили необхідність розроблення педагогічних умов, спрямованих на підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

У сприятливих педагогічних умовах, як зазначає З. Слєпкань, можливим є стимулювання студентів до розвитку та формування у них переконаності про

важливість особистісного становлення. Так, автор зазначає: «Перебування студента в сприятливих умовах у навколишньому середовищі зумовлює нормальний розвиток його особистості. Не повинно бути істотних розбіжностей між самооцінкою, та оцінкою, яку він дістає від значущих для нього людей, до яких мусить належати і викладач. Адже він має можливість допомагати студентові у подоланні негативних якостей і рис характеру» [192, с. 64].

В ході теоретичного обґрунтування комплексу педагогічних умов, необхідних для підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації інтегрованого навчання учнів, як зазначено у закордонній публікації, спиралися на положення системного підходу до організації процесу навчання як цілісного явища [193].

Різноманітність підходів до вивчення педагогічних явищ і процесів, суб'єктивність поглядів у їх оцінці є причиною наявності в теорії різних тлумачень поняття «педагогічна умова».

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «умова» визначається як «...вимога, що висувається однією із сторін; як усний чи письмовий договір про що-небудь; як правила, встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності; як обставина, яка уможливорює здійснення, створення чого-небудь або сприяє чомусь» [10, с. 1506].

У словнику з професійної педагогіки «педагогічні умови» визначаються як обставини, які забезпечують цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців [194, с. 143].

Н. Побірченко під педагогічними умовами розуміє «...сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів, які супроводжують освітній процес, що певним чином структуровані й спрямовані на досягнення мети» [195, с. 3].

О. Бражнич визначає педагогічні умови «...сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних

можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети» [196, с. 16].

На думку Н. Остапчук, педагогічні умови – це багатопланова і змістовна дефініція, сутність якої складають обставини, від яких залежить ефективність реалізації того чи того виду педагогічної діяльності. З одного боку, умови акумулюють у собі вимоги широкого плану – зовнішньо-впливові, тобто соціальне замовлення суспільства, особливості соціально-економічної та соціокультурної ситуації. З другого – мають враховувати внутрішньовпливові чинники в процесі взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності, специфіку психолого-педагогічної ситуації [197].

Визначаючи педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями О. Ліннік виокремлює групи факторів, що впливають на цей процес. Більш значущими факторами дослідниця визначає: 1) науково-педагогічні працівники; 2) зміст навчання; 3) технології навчання; 4) особистість студента; 5) громадська діяльність; 6) бази навчальних практик [199, с. 39].

Отже, аналізуючи різноманіття існуючих трактувань, відповідно до мети нашого дослідження, визначаємо педагогічні умови, як такі, які свідомо створюються в педагогічній діяльності, завдання яких забезпечити найбільш ефективне формування та перебіг освітнього процесу.

У нашій роботі виходили з припущення про те, що підготовка учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів відбуватиметься ефективніше через реалізацію певних педагогічних умов.

Розкриємо сутність визначених педагогічних умов.

У нашому дослідженні виходили з гіпотези, як і зазначено у нашій публікації «Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів», що готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів можна підвищити за таких умов: формування мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів;

оновлення програмних результатів навчання та змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів; забезпечення поетапного освоєння майбутніми вчителями початкової школи теоретичними та методичними особливостями інтегрованого навчання; використання потенціалу навчальної та виробничої практики для набуття досвіду проведення інтегрованого навчання учнів [200].

Визначені педагогічні умови, на нашу думку, сприятимуть ефективному та цілісному формуванню мотиваційного, когнітивного, діяльнісного і рефлексивного компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Обґрунтуємо доцільність їх упровадження в практику підготовки майбутніх учителів початкової світи у педагогічних коледжах та способи їх комплексної реалізації.

Формуванню мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів сприяє освітнє середовище педагогічного коледжу, яке спрямовує особистість студента до оволодіння певним видом професійної діяльності, формування ціннісних орієнтацій, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю.

Проявами позитивної мотивації студентів до виконання майбутньої професійної діяльності, на думку Д. Возносименко, є: чітко виражений інтерес до педагогічної діяльності; система ціннісних мотивів, що спонукають до реалізації різних видів педагогічної діяльності; бажання й усвідомлення необхідності виконання різних видів професійної діяльності тощо [201].

Особливу увагу для формування мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів ми приділяли вибору оптимальних форм і методів освітньої діяльності.

Цьому сприяє аудиторна та самостійна позанавчальна діяльність студентів у коледжі: науково-дослідна діяльність (гурткова робота, участь в олімпіадах, науково-практичних конференціях, конкурсах тощо); профорієнтаційна діяльність (зустрічі з досвідченими вчителями початкових

класів, участь у диспутах, дискусіях); практична діяльність (участь у практикумах, майстер-класах, ділових іграх та ін.).

Розглянемо, як застосування різних видів діяльності забезпечує комплексність і безперервність управління процесом формування мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів.

Так, на початку навчання у коледжі провідною метою освітньої діяльності у контексті досліджуваної проблеми є спонукання і закріплення первинного інтересу до інтегрованого навчання за допомогою активізації пізнавальної діяльності здобувачів, підбору завдань, що стимулюють діяльність. На наступних курсах відбувається формування інтересу до пізнання в галузі інтегрованого навчання, розвитку потреби до набуття компетентності у цій галузі. На цьому етапі за допомогою активних методів і форм організації освітнього процесу здобувачі занурюються в інтегроване навчання, проводять аналіз його результатів.

Пізніше відбувається зміцнення професійного інтересу до досліджуваної проблеми, створення умов для апробації та вдосконалення сформованої компетентності до інтегрованого навчання учнів початкових класів. На цьому етапі основною ланкою змісту процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів є педагогічна практика.

Для того, щоб переконати здобувачів в актуальності і необхідності здійснення інтегрованого навчання молодших школярів, порушити інтерес до досліджуваного виду підготовки для реалізації цієї умови використовуються проблемні лекції у формі: бесіди, лекції-дискусії, лекції з розбором конкретної ситуації тощо.

Оскільки профіль освітньої програми зі спеціальності 013 «Початкова освіта» містить науково-дослідницький компонент, у рамках нашого дослідження в процес підготовки вчителів початкових класів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів введено функціонування

студентського навчально-наукового об'єднання «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці».

Мета створення цього об'єднання – вдосконалення професійної підготовки вчителів початкових класів з урахуванням нових вимог, що висуваються до сучасного фахівця і вчителя Нової української школи, зокрема. Зміст діяльності об'єднання присвячений актуальній педагогічній проблемі і спрямований на підготовку майбутніх учителів до реалізації ідей інтеграції в практиці навчання школярів. Заняття в студентському навчально-науковому об'єднанні передбачає вирішення низки завдань у підготовці студентів до інтегрованого навчання студентів:

- формування пізнавального інтересу до актуальної педагогічної проблеми і бажання оволодіти теоретичними основами інтеграції в навчанні, бажання виробити у себе необхідні вміння;
- ознайомлення з термінологією щодо педагогічної інтеграції;
- формування уявлень студентів про сутність, значення, форми, рівні, умови здійснення педагогічної інтеграції;
- формування вміння бачити і самостійно встановлювати взаємозв'язки всіх навчальних дисциплін програми початкових класів;
- ознайомлення з принципами побудови і характерними особливостями альтернативних інтегрованих курсів;
- ознайомлення з принципами конструювання, критеріями і аналізом інтегрованого уроку.

Запровадження такої діяльності створює основу для встановлення інтегрованих зв'язків між психолого-педагогічним та методичним циклом дисциплін; орієнтує студентів на активну самостійну роботу з сучасною педагогічною літературою, на ознайомлення з педагогічними і методичними дослідженнями з проблеми інтеграції, на вивчення нових альтернативних програм інтегрованих курсів, на практичну підготовку інтегрованих уроків; готує студентів до ефективної організації навчання з урахуванням

інтегрованих процесів в період активної педагогічної практики і в процесі майбутньої професійної діяльності.

Оновлення програмних результатів навчання та змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів передбачає включення компонентів, які відображають теоретичні та методичні аспекти інтеграції в початковій освіті шляхом наповнення традиційних модулів навчальних дисциплін інтегрованим змістом, що представлені у підрозділі 3.3. дисертації.

Реалізація цієї педагогічної умови передбачала оновлення в освітньо-професійній програмі першого рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» фахових компетентностей та програмних результатів навчання, які представлені у додатку 4.

Ефективна підготовка майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів передбачає певний рівень педагогічної майстерності викладача, що забезпечує ефективну побудову дидактичного процесу. Тому цілком виправданою є необхідність реалізації наступної умови – забезпечення поетапного освоєння майбутніми вчителями початкової школи теоретичних та методичних особливостей інтегрованого навчання – яка реалізувалася на основі узгодженості завдань викладачів різних навчальних дисциплін.

У підрозділі 1.4 виокремлено дисципліни циклу професійної підготовки, які забезпечують підготовку вчителів початкової школи в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. Аналіз змістового наповнення дисциплін означених циклів підготовки дозволив узагальнити, що окремо ці дисципліни лише фрагментарно порушують означену проблему, тому передбачено доповнення окремих дисциплін змістовими модулями, які сприятимуть набуттю знань щодо теоретичних та методичних основ інтеграції в початковій освіті. Упровадження третьої педагогічної умови спрямовувалося на оптимізацію взаємодії викладачів різних навчальних дисциплін. Реалізація цієї умови забезпечила створення інноваційного виду партнерства – обговорення проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до

інтегрованого навчання учнів на засіданнях педагогічної, науково-методичної рад закладу, під час теоретичних, психолого-педагогічних семінарів, круглих столів, педагогічних практикумів предметно-циклових комісій.

Із викладачам циклових комісій та кафедри педагогіки, психології та фахових методик КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» проведено семінар «Підготовка студентів до реалізації інтегрованого змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти». Програма семінару включала такі теми: «Проблема підготовки до інтегрованого навчання як професійно важливої якості майбутніх учителів початкових класів у процесі викладання фахових дисциплін», «Діагностика рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів», «Особливості розроблення інтегрованого змісту навчання студентів», «Засоби, форми і методи підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів».

У КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» проведено міжрегіональний вебінар «Нова українська школа: упевнений поступ освітньої реформи», присвячений аналізу ключових завдань Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року <https://www.bar-bgpk.com.ua/faculty>.

Організатори науково-практичного зібрання об'єднали погляди науковців, педагогів-практиків, студентів навколо актуальної проблеми, яка сьогодні стоїть перед закладами вищої педагогічної освіти, – забезпечити якісну підготовку майбутніх учителів до реалізації завдань, передбачених новим Державним стандартом; формування ключових і предметних компетентностей учнів у процесі реалізації нових навчальних програм.

Учасники Міжрегіонального вебінару «Нова українська школа: упевнений поступ освітньої реформи», робота якого транслювалася у відеохостингу YouTube (на каналі БГПК) (<https://cutt.ly/KxmvPKz>), дійшли

висновку, що реформування початкової освіти в контексті Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» вимагає переосмислення концептуальних філософських та науково-методологічних засад підготовки майбутніх учителів початкової школи. І саме в цьому напрямку здійснюються наукові пошуки та педагогічна творчість викладацького і студентського колективів Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського».

Виокремлено дисципліни, в процесі викладання яких використовуються спеціально розроблені завдання для студентів, що сприяють формуванню їхньої готовності здійснювати інтегроване навчання учнів та розроблено навчально-методичне забезпечення цього процесу: навчальні програми, зразки конспектів інтегрованих уроків, відеозаписів інтегрованих уроків, схеми планування і аналізу інтегрованого уроку тощо. Для реалізації цієї умови у зміст підготовки включено використання таких методів навчання: методу проєктів, круглих столів, ділових ігор, кейс-методу, методів «Ажурна пилка», «Мозковий штурм» «Навчаючи – учусь» та ін.). Приклади та тематика використаних методів представлена у підрозділі 3.3.

Використання потенціалу навчальної та виробничої практики для набуття досвіду проведення інтегрованого навчання учнів, як визначена наступна педагогічна умова, обумовлене тим, що під час педагогічної практики реалізуються, закріплюються і збагачуються теоретичні знання, відпрацьовуються і закріплюються практичні вміння майбутнього вчителя; майбутнім вчителем усвідомлюється свій реальний рівень готовності до інтегрованого навчання учнів; рефлексивний аналіз своєї професійної діяльності забезпечує перехід до самопізнання та саморозвитку.

Надаючи великого значення педагогічній практиці у підготовці майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, доречно завчасно визначити школи, в яких працюватимуть студенти. Знайомство з досвідом роботи вчителів-майстрів педагогічної праці служить

зразком для наслідування, стимулює прагнення до придбання професійних навичок. Під час практики студентам необхідно надавати методичну допомогу та консультації від педагогів-методистів і вчителів базових шкіл. Перед виходом студентів на педагогічну практику проводиться настановна конференція, під час якої студентів ознайомлюють з завданнями практики.

На першому етапі педагогічної практики розробляються завдання на формування вмінь: з конструювання і проведення уроку за однією з інтегрованих програм; зі складання письмового аналізу свого інтегрованого уроку.

На другому етапі педагогічної практики розробляються завдання на формування вмінь: з конструювання і проведення інтегрованого уроку, заснованого на реалізації інтеграційних (внутрішньопредметних, міжпредметних) зв'язків; зі складання письмового аналізу інтегрованого уроку, проведеного вчителем або іншим студентом.

Отже, на нашу думку, визначені педагогічні умови сприятимуть результативності та оптимізації підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. Реалізація зазначених умов залежить від закладу вищої освіти, який буде спрямовувати свою освітню діяльність на активізацію процесу такої підготовки.

2.4 Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів

Аналіз досвіду практичної діяльності педагогічних коледжів у контексті досліджуваної проблеми та результатів констатувального етапу експерименту дав змогу дійти висновку, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів ще не стала невід'ємною складовою роботи всіх структурних підрозділів цих закладів. Тому однією із задач дисертаційного дослідження визначено теоретичне обґрунтування й розробка моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

В Енциклопедії сучасної України під «моделлю» розуміють уявну чи матеріальну систему, яка «...відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію»; основною вимогою до моделі визначена її адекватність, тобто відповідність реальній дійсності, суттєвим властивостям об'єкта [11, с. 516].

На думку О. Дубасенюк «...методологія моделювання зорієнтована на аналіз, визначення умов та шляхів розвитку педагогічної освіти і потребує формування багаторівневої системи моделі» [202, с. 16].

У процесі розробки моделей особливо Л. Капченко звертає увагу на визначення підструктур відносно цілісної системи і на пошук оптимальних зв'язків між ними [203].

Дослідник О. Капінус пропонує використати моделювання для опосередкованого теоретичного дослідження педагогічного процесу на основі використання допоміжної штучної системи, що перебуває в об'єктивному співвідношенні та відповідно до досліджуваного об'єкта здатна заміщати його на певних етапах пізнання [204, с. 85].

Ми погоджуємося з О.Капінусом, що під час моделювання потрібно прагнути реалізувати певні функції, які властиві цьому процесові, а саме:

- ілюстративну (дозволяє наочно відобразити готовність вчителів початкової школи до інтегрованого навчання учнів на основі її структури);
- пояснювальну (допомагає глибше зрозуміти оптимальні шляхи підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах);
- критеріальну (на основі моделі, яка виступає у вигляді зразка, можна здійснити порівняльний аналіз, оцінку окремих властивостей та шляхів організації освітнього процесу, який спрямовується на досягнення високого рівня готовності до інтегрованого навчання учнів);
- прогностичну (пов'язана з отриманням інформації щодо прогнозу про подальші шляхи вдосконалення критеріїв та рівнів готовності до інтегрованого навчання учнів під час навчання майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах);

– перетворювальну (сприяє вибору оптимальних шляхів і способів вдосконалення методів, форм та засобів, що їх використовують під час підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів) [204, с. 89].

Як показав аналіз науково-педагогічної літератури, моделювання охоплює практично всі ланки педагогічного процесу. Тому цілком обґрунтованою є наша спроба розробити модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів [205] (рис 2.4).

Отже, модель підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого навчання передбачає досягнення кінцевого результату спеціально організованого освітнього процесу – підвищення рівня готовності майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів.

У моделі виокремлено такі основні блоки: методологічно-цільовий, змістово-процесуальний та результативний. Зазначимо, що усі виокремлені блоки моделі взаємопов'язані між собою та впливають один на одного.

До складу методологічно-цільового блоку віднесли соціальне замовлення на підготовку компетентних вчителів початкової школи, мету, завдання, методологічні підходи та принципи, суб'єкти освітнього процесу (студенти, викладацький склад, вчителі початкової освіти) та етапи реалізації моделі [205, с. 166].

Мета створення моделі – підготовка сучасного компетентного вчителя початкової освіти, готового до інтегрованого навчання учнів.

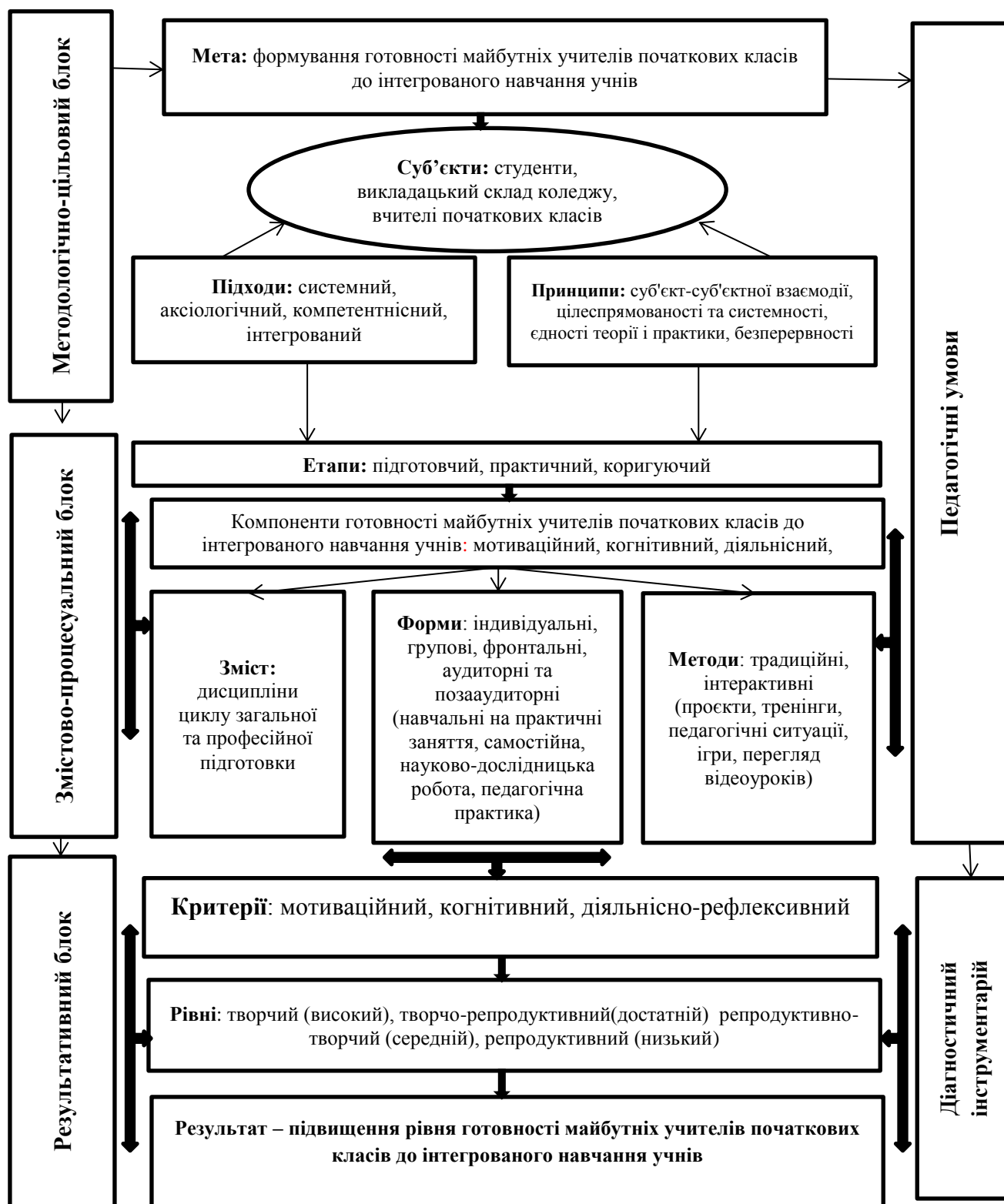


Рис. 2.3 Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів

Як зазначено нами у публікації «Наукове обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів», модель призначена для представлення підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах як системи, яка має властивість трансформації теоретичних знань у практичні вміння, дії. Отже, за допомогою моделі можна спроектувати умови забезпечення єдності теорії і практики педагогічної діяльності [206, с. 166].

Мета підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів спрямована на об'єднання розрізнених знань і умінь з блоків навчальних дисциплін в цілісний особистісний комплекс, що забезпечує майбутнім вчителям готовність до майбутньої практичної діяльності та інтегрованого навчання учнів, а також вдосконалення означеної готовності під час подальшого здобуття освіти або у майбутній професійній діяльності.

У дослідженні виходимо з гіпотези, що реалізація моделі сприятиме розв'язанню таких завдань: розвитку мотивації, педагогічного мислення студентів, їх здібностей; формування системи знань, педагогічних умінь та навичок для здійснення інтегрованого навчання в практичній роботі з учнями, освоєння методів і прийомів педагогічної діяльності.

Основою для розробки моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів є використання як загальних дидактичних підходів до цього процесу, так і специфічних, зумовлених особливостями педагогічних інтегрованих процесів: системного, аксіологічного, компетентнісного, інтегрованого. Ці підходи, обґрунтовані у підрозділі 1.3, є взаємозалежними і сприяють забезпеченню взаємозв'язку мети і кінцевого результату професійного освіти – підвищення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів [206, с. 125].

Цільовий блок базується на таких принципах підготовки майбутніх учителів (суб'єкт-суб'єктної взаємодії, цілеспрямованості та системності, єдності теорії і практики, безперервності).

Моделюючи процес підготовки студентів педагогічних коледжів – майбутніх учителів до інтегрованого навчання учнів, ми виділяємо наступні етапи реалізації моделі:

- *підготовчий* – аналіз початкового стану готовності студентів і освітнього середовища;
- *практичний* – розроблення змісту та завдань підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого навчання учнів; вибір педагогічних засобів для його реалізації; впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання учнів;
- *коригуючий* – діагностика готовності.

Перший етап передбачає з'ясування й аналіз стану освітнього процесу в педагогічному коледжу з точки зору підготовки до інтегрованого навчання учнів (див. підрозділ 1.4), а також готовності студентів до реалізації інтегрованих процесів в школі, тобто діагностику їх знань про педагогічну інтеграцію, ставлення до проблем інтеграції, бажання оволодіти необхідними знаннями та вміннями та ін. (див. підрозділ 2.2. цього розділу).

Другий етап (*практичний*) передбачає реалізацію *змістово-процесуального блоку* моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, який включає зміст та завдання підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, педагогічні умови, форми і методи ефективного її забезпечення в педагогічних коледжах.

Зміст і завдання підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого навчання в початковій школі, як підкреслено у нашій публікації «Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів», розроблялися відповідно до

обґрунтованих компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів [206, с. 126].

Мотиваційний компонент:

- формування у майбутніх учителів ставлення до навчання і майбутньої професійної діяльності як до творчого процесу;
- формування пізнавального інтересу до педагогічної проблеми, пов'язаної з інтеграційними процесами в шкільній освіті;
- формування усвідомленого розуміння актуальності інтеграції в освіті;
- формування потреби до здійснення інтегрованого навчання;
- формування бажання оволодіти теорією і практикою інтегрованого навчання.

Когнітивний компонент:

- забезпечити у студентів уявлення і знання про сутність, значення, умови здійснення педагогічних інтеграційних процесів;
- ознайомити з принципами побудови і характерними особливостями альтернативних інтегрованих курсів;
- ознайомити з принципами конструювання, критеріями і аналізом інтегрованого уроку;
- сформулювати вміння визначати і формулювати цілі інтегрованого навчання;
- сформулювати вміння проводити аналіз інтегрованого уроку;
- сформулювати вміння бачити і самостійно встановлювати взаємозв'язки всіх навчальних предметів шкільної програми початкової школи;
- сформулювати вміння самостійного творчого пошуку способів конструювання інтегрованого змісту [201, с. 127].

Діяльнісний компонент:

- розвивати вміння та навички розумової діяльності (аналізувати, зіставляти, порівнювати, проводити аналогію, робити висновки, доводити, спростовувати, встановлювати причинно-наслідкові залежності);
- розвивати у студентів такі необхідні педагогу якості, як логічність, доказовість, критичність, гнучкість, рухливість, глибина.

- виробляти особисту професійну позицію, що враховує інтеграційні тенденції в освіті;
- формувати у майбутніх учителів орієнтацію на сучасні підходи до педагогічного процесу, в тому числі на інтегроване навчання;
- розвивати загальні, спеціальні, професійні творчі здібності на прикладі творчої реалізації інтеграційних процесів в початковій школі.

Рефлексивний компонент:

- формувати прагнення до розвитку у себе готовності здійснювати інтеграційні процеси в початковій освіті;
- формувати спрямованість на досягнення та вдосконалення у галузі інтегрованого навчання;
- формувати ціннісні орієнтації на інтегроване навчання як на один із пріоритетних напрямків в освіті.

Мета практичного етапу моделі є забезпечення методичної підготовки студентів до здійснення інтегрованого навчання учнів. Також цей етап підготовки студентів спрямований на засвоєння студентами тих обов'язкових чи вибіркового компонентів, які передбачені освітньою програмою закладу освіти. Він також передбачає поглиблення знань та формування на основі них практичних навичок, що покладені в фундамент умінь здійснювати інтегроване навчання учнів у процесі професійної діяльності. На цьому етапі передбачене вже практичне застосування студентами елементів створення інтегрованих уроків. Він включає в себе педагогічну практику, під час якої студенти на практиці застосовують набуті знання.

Вагому роль у *змістово-процесуальному блоці* моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів мають навчальні дисципліни психолого-педагогічного та методичного циклів, під час вивчення яких забезпечується формування компетентностей та програмних результатів навчання [206, с. 127].

Фрагментарне ж звернення до проблем педагогічної інтеграції не сприяє розвитку пізнавального інтересу та інтересу-потреби до проведення

інтегрованих уроків. Лише при спеціально організованому і спрямованому навчанні можна викликати у майбутніх учителів прагнення, потребу проникнути в цю пізнавальну область глибше, знайти бажання і можливість втілювати ідеї інтеграції в дійсності. Тому під час підготовки студентів до здійснення інтегрованого навчання учнів розроблено змістові модулі окремих дисциплін, які сприятимуть набуттю знань щодо теоретичних та методичних основ інтеграції в початковій освіті (підрозділ 3.3) та програму роботи студентського навчально-наукового гуртка «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці».

У моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів визначено та обґрунтовано комплекс педагогічних умов її реалізації, які представлені у підрозділі 2.3: формування мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів; оновлення програмних результатів навчання та змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів; забезпечення поетапного освоєння майбутніми вчителями початкової школи теоретичними та методичними особливостями інтегрованого навчання; використання потенціалу навчальної та виробничої практики для набуття досвіду проведення інтегрованого навчання учнів [206, с. 127].

Підготовка студентів до інтегрованого навчання учнів початкової школи здійснюється протягом усього періоду неперервної підготовки студентів у педагогічних коледжах та реалізується в різноманітних формах, які взаємопов'язані, доповнюють одна одну і створюють єдиний процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Серед форм підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів початкової школи визначаємо аудиторне навчання: лекції (проблемні, дискусії), лабораторні, практичні та семінарські заняття (робота в малих групах, тренінги вирішення педагогічних задач), та позааудиторне навчання (самостійна робота, науково-дослідницька робота, педагогічна практика). Самостійна та індивідуальна робота студентів у процесі створення

інтегрованих уроків спонукає до самостійності студентів, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Ці форми взаємопов'язані, взаємодоповнювані та забезпечують єдиний процес підготовки майбутніх фахівців до інтегрованого навчання учнів.

У контексті нашого дослідження педагогічну практику розглядаємо як важливий засіб підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. Вона дозволяє поглибити знання, набуті під час навчання та самостійної роботи майбутніх педагогів, сприяє якісним змінам усіх компонентів їхньої професійної готовності, дає змогу отримати практичний досвід, виявити основні недоліки, своєчасно внести необхідні корективи в подальшу підготовку [206].

До основних методів підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів відносимо традиційні та інноваційні методи. Л. Себало зазначає, що «...майбутні вчителі початкової освіти розуміють актуальність і визнають необхідність оволодіння вміннями у застосуванні інноваційних ігрових технології, технологій case-study, інтерактивних методів групового навчання; використання проблемних методик із розвитку критичного і креативного мислення; здобуття індивідуального досвіду проєктної діяльності з метою розроблення власних SMART-проєктів для інтегрованих уроків природничо-математичного циклу, англійської мови і мистецтва, читання тощо» [207, с. 114].

Традиційні: словесні, активні, репродуктивні, проблемно-пошукові, контролю і самоконтролю. Інноваційні: case-study, e-learning, перевернуте навчання, проблемні ситуації. Специфіка змісту та процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів потребує використання різноманітних засобів навчання – допоміжних матеріальних засобів з їх специфічними дидактичними функціями. Серед засобів підготовки майбутніх учителів Д. Возносименко визначає: матеріальні та ідеальні. До матеріальних відносить: посібники і наочність. Ідеальні включають в себе: відеоматеріали,

мультимедійні засоби, програми навчального призначення, навчально-методичні посібники та ін. [208].

Ми погоджуємося із твердженням Д. Возносименко, що використання всіх наведених форм, засобів та методів навчання у підготовці майбутніх учителів, а також упровадження моделі можливе лише шляхом концентрації зусиль та узгодженої взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу. Особливо відзначимо спеціальні засоби навчання – відеозаписи уроків вчителів початкових класів та студентів-практикантів, які використовуються на заняттях у педагогічному коледжі під час вивчення різних навчальних курсів; відеозаписи інтегрованих уроків в початкових класах; конспекти інтегрованих уроків.

Результативний блок моделі охоплює критерії, рівні готовності вчителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, як певний результат та реалізується на коригуючому етапі моделі. Цей етап передбачає рефлексію власної діяльності та формування рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. Тобто студент уже сам може здійснити самоаналіз проведеного інтегрованого уроку з метою корекції своєї діяльності в майбутньому .

Оцінювання результативності моделі здійснювали шляхом аналізу динаміки рівнів сформованості компонентів готовності за визначеними критеріями за допомогою комплексу діагностичних методик, детальний опис яких наведено у підрозділі 2.2.

Означена модель відображає загальні умови, які забезпечують підготовку студентів – майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів і потребує експериментальної перевірки.

Висновки до другого розділу

У розділі здійснено наукове обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів та педагогічних умов її реалізації.

Доведено, що впровадження в шкільну практику великої кількості інтегрованих програм вимагає від вчителя принципово іншого рівня його підготовки, що дозволяє йому вільно орієнтуватися в нових умовах, в повній мірі використовувати можливості інтегрованого навчання.

На основі аналізу психолого-педагогічних джерел щодо тлумачення понять «педагогічна готовність» та «професійна підготовка» поняття «готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів» визначено як якість особистості, що поєднує мотивацію до професії, засвоєння теоретичних основ і методичних особливостей здійснення інтегрованого навчання, здатність до впровадження його різних форм для розвитку в учнів цілісного уявлення про світ.

У структурі готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів виокремлено такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний. Спираючись на теоретично обґрунтовану сутність та структуру досліджуваного феномену розроблено систему критеріїв та показників визначення її рівнів: мотиваційний, когнітивний, діялісно-рефлексивний.

Розроблено узагальнені стандартизовані характеристики рівнів: репродуктивний (низький), репродуктивно-творчий (середній), творчо-репродуктивний (достатній), творчий (високий) готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

На основі опрацювання наукових-методичних та психолого-педагогічних джерел, аналізу практичного досвіду підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах, результатів констатувального етапу експерименту, визначено педагогічні умови, реалізація яких, на нашу думку, може позитивно вплинути на досліджуваний

феномен – підготовку вчителів початкової школи в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів (формування мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів; оновлення програмних результатів навчання та змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів; забезпечення поетапного освоєння майбутніми вчителями початкової школи теоретичними та методичними особливостями інтегрованого навчання; використання потенціалу виробничої практики досвіду для набуття досвіду використання та удосконалення навичок здійснення інтегрованого навчання учнів) та змодельовано процес їхньої реалізації. Застосування моделі в проведенні формувального етапу експерименту дозволить підвищити рівень готовності студентів до інтегрованого навчання учнів.

Основний зміст розділу опубліковано в роботах автора [117; 173; 193; 205; 207].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА РЕЗУЛЬТАТІВ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ

3.1 Організація та хід педагогічного експерименту

Дослідно-експериментальна робота проводилася у 2018–2020 роках на базі таких закладів освіти: Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради», Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського».

Для отримання достовірних даних проведено педагогічний експеримент з одним і тим же контингентом студентів протягом 3-х років.

Для визначення обсягу генеральної сукупності було використано основні показники Реєстру суб'єктів освітньої діяльності за кількістю осіб, зарахованих на навчання до педагогічних коледжів у 2018 році на освітній ступінь бакалавр за спеціальністю 013 Початкова освіта <https://registry.edbo.gov.ua/opendata/entrant/> (Додаток 5).

На основі статистичних даних було встановлено, що на початку 2018/2019 навчального року контингент студентів педагогічних коледжів, які здобувають освіту ступеня бакалавр за спеціальністю 013 Початкова освіта на базі освітнього ступеня молодший спеціаліст складає 244 особи.

Для розрахунку обсягу випадкової вибірки статистичним методом, обсяг вибірки можна визначити за формулами, наведеними у табл. 3.1.

Визначення обсягу випадкової вибірки

ВИД ВИБІРКИ	ВИД ПОКАЗНИКА	ГЕНЕРАЛЬНА СУКУПНІСТЬ	
		безкінечна	кінцева
Проста випадкова	середнє значення	$n = \frac{t^2 S^2}{\Delta_x^2}$	$n = \frac{t^2 S^2 N}{\Delta_x^2 N + t^2 S^2}$
	показник частки	$n = \frac{t^2 (w(1-w))}{\Delta_w^2}$	$n = \frac{t^2 (w(1-w)N)}{\Delta_w^2 N + t^2 w(1-w)}$

У таблиці: n – обсяг вибірки; N – обсяг генеральної сукупності; t – нормоване відхилення, яке визначається виходячи з обраного рівня довірливості; S – знайдена варіація для вибірки, w – показник частки; S^2 – дисперсія випадкової величини, Δ – припустима межа похибки.

Допустима межа похибки узгоджується із заданим рівнем довірливості P . Значення t визначається за таблицею нормального розподілу. Наприклад, якщо що $P = 0,95$, то $t = 1,96$. Для отримання більш надійних результатів доцільно застосовувати максимальні значення S . За відсутності статистичної інформації приймають $S = 0,5$, оскільки це дає максимальну дисперсію: $0,5 \cdot 0,5 = 0,25$. Отриманий таким чином показник для обсягу вибірки буде завищеним, що дає додаткову надійність результатів.

Розрахуємо обсяг вибірки, скориставшись формулою:

$$n = \frac{t^2 (w(1-w)N)}{\Delta_w^2 N + t^2 w(1-w)} \quad (3.1)$$

$$n = \frac{1,96^2 (0,1(1-0,1)224)}{0,05^2 224 + 1,96^2 0,1(1-0,1)}$$

За наведеною вище формулою встановлюємо, що для того, щоб висновки, зроблені за результатами експериментальних досліджень, з ймовірністю 95 % можна було поширювати на всю генеральну сукупність, обсяг вибіркової сукупності n має складати 86 осіб.

Із метою перевірки ефективності розробленої моделі та педагогічних

умов підготовки майбутніх учителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів перед формувальним етапом експерименту студентів були розділено на експериментальні та контрольні групи. Для відбору студентів у зазначені групи маємо визначити найменшу кількість студентів у них.

Для формування контрольних і експериментальних груп студентів, які братимуть участь у дослідженні за методикою Л. Закса здійснено обрахунки кількості студентів контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп, що передбачало встановлення достатності вибірки, яка забезпечуватиме репрезентативність експерименту. Для цього використано формулу:

$$n = \frac{t^2 p(1-p)}{a_0^2}, \quad (3.2)$$

де n – обсяг вибірки; t – коефіцієнт значущості (1,96) при обсягу генеральної сукупності P (0,95); a_0 – гранична помилка вибірки, що показує точність даної вибірки (5 %).

Встановлено, що мінімальна кількість студентів у групі має бути не менше 18 осіб.

У педагогічних дослідженнях прийнято приймати $t = 4$. При $t = 4$ ймовірність того чи іншого відхилення вибіркової частки досліджуваної ознаки від генеральної дорівнює приблизно 5 %. У дослідженнях підготовки майбутніх учителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів можна обмежитися середньою точністю граничної помилки, оскільки на функціонування цього процесу і управління ним впливають чинники, які не завжди підлягають точній кількісній характеристиці.

У ході формувального експерименту було відібрано 2 групи: експериментальну (ЕГ) у якій проводилася підготовка майбутніх учителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів; контрольну (КГ), у якій здійснювали звичну підготовку майбутніх учителів початкової освіти, у змісті, формах, методах та засобах навчання студентів не

передбачалися спеціальні зміни, які спрямовані на підготовку учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів.

В ЕГ увійшли 45 студентів спеціальності 013 Початкова освіта, з них: Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» (25 осіб) та Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» (20 студентів); у КГ – 51 студент спеціальності 013 Початкова освіта, з них: Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради» (23 студенти) та Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» (28 студентів). Всього в експериментальному дослідженні взяло участь 96 осіб.

Перед початком констатувального етапу експерименту розроблено систему критеріїв (мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний) та показників готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів відповідно до виокремлених компонентів: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний. Здійснено підбір діагностичних методик для визначення вихідного стану готовності та визначення рівнів (репродуктивний (низький), репродуктивно-творчий (середній), творчо-репродуктивний (достатній), творчий (високий)) готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, які визначено та охарактеризовано у підрозділі 2.2 дисертації [117].

Для експериментального визначення рівнів цієї готовності в зазначеного контингенту студентів підібрано комплекс діагностичних методик і методів. Зокрема у перший блок, який характеризує рівень мотиваційної сфери майбутніх учителів початкових класів включено анкетування «Коледж очима студентів» (розробник А. Саблук) (показник: емоційно-ціннісне ставлення до навчання в коледжі), адаптований тест за І. Демченко для діагностики ціннісного ставлення до майбутньої професії, авторські анкети «Мотив вибору освіти» (показник: емоційно-ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності), «Чому майбутні вчителі початкової освіти повинні готуватися до

інтегрованого навчання учнів», авторська «Карта самооцінки і оцінки готовності до інтегрованого навчання учнів» (показники: емоційно-ціннісне ставлення до навчання в коледжі та майбутньої професійної діяльності, вмотивованість до оволодіння теорією і практикою інтегрованого навчання, усвідомлене прийняття актуальності інтеграції в освіті).

Другий блок становлять методики, що дозволяють визначити готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм. Контрольна робота, спостереження на семінарських і практичних заняттях дозволяє визначити рівень готовності за допомогою таких показників: розуміння дидактичних принципів та особливостей інтегрованого навчання учнів початкової школи, психологічних особливостей учнів, структури та принципів побудови інтегрованих занять.

У третій діагностичний блок, що характеризує рівень розвитку діяльнісного та рефлексивного компонентів готовності студентів педагогічних коледжів, включено: аналіз конспектів, спостереження під час практики, тест «Рівень конкурентоздатності» (за В. Андрєєвим) (показники: обізнаність із методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків, здатність самостійно конструювати зміст інтегрованого заняття, спрямованість до самопізнання та саморозвитку).

Відповідно до критеріїв готовності студентів для визначення відповідних рівнів, розроблені оціночні шкали, які дозволили виявити ступінь їх вираженості (високий, достатній, середній, низький) у майбутніх учителів початкових класів за певними показниками [173].

Сформованість критеріїв оцінено за п'ятибальною шкалою:

мотиваційного: 5 – мотив проявляється максимально, 4 – мотив швидше проявляється, чим ні; 3 – середній прояв мотиву, 2 – мотив проявляється рідко, 1 – мотив відсутній;

когнітивного: 5 – завдання контрольної роботи розкрито повно, 4 – завдання розкрито недостатньо повно, безсистемно, 3 – завдання розкрито неповно, розкриті лише окремі елементи питання, 2 – відсутні уявлення про

сутність завдання, 1 – немає відповіді;

діяльнісно-рефлексивного критерію: 5 – високий рівень виконання практичного завдання, діяльність має творчий характер, 4 – послідовність виконання дії не завжди продумана, раціональна, що призводило до зайвої витрати часу, зниження ефективності; 3 – виконання окремих елементів дій стихійне або неусвідомлене, переважає наслідування, послідовність виконання дій не дотримувалася, окремі важливі операції випадали із загальної структури діяльності; 2 – недостатнє розуміння змісту діяльності, неправильно обрані способи діяльності, порушена послідовність дій і операцій; 1 – більшість дій виконана з великою кількістю помилок.

Загальна максимальна кількість балів, яку могли набрати студенти під час діагностик, дорівнювала 100. Рівневий розподіл балів був наступним: 75–100 балів – творчий рівень; 50–74 балів – творчо-репродуктивний рівень; 25–49 балів – репродуктивно-творчий рівень; 0–24 бали – репродуктивний рівень (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Бальна характеристика рівнів готовності студентів педагогічних коледжів – майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів

Бали	Рівень готовності
75 – 100	Високий (творчий)
50 – 74	Достатній (творчо-репродуктивний)
25 – 49	Середній (репродуктивно-творчий)
0 – 24	Низький (репродуктивний)

На кожному етапі експериментальної роботи проводилися заміри за кожним критерієм.

Формувальний етап (2019–2020 рр.) експериментальної роботи полягав у впровадженні моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів та реалізації виокремлених педагогічних умов в освітньому процесі педагогічного коледжу. Мета формувального експерименту – підвищення рівня готовності майбутніх учителів початкових

класів до інтегрованого навчання учнів через упровадження моделі та комплексу педагогічних умов у освітній процес педагогічних коледжів, що здійснюють підготовку майбутніх учителів початкових класів.

На цьому етапі освітній процес зі студентами експериментальної групи було організовано відповідно до обґрунтованих педагогічних умов і розробленої моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. Навчання студентів контрольної групи здійснювалося традиційно.

На формувальному етапі педагогічного дослідження було реалізовано педагогічні умови: формування мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів; оновлення програмних результатів навчання та змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів; забезпечення поетапного освоєння майбутніми вчителями початкової школи теоретичних та методичних особливостей інтегрованого навчання; використання потенціалу виробничої практики для набуття досвіду використання та удосконалення навичок здійснення інтегрованого навчання учнів [200].

Для надання методичної допомоги викладачам, які брали участь в експерименті, було організовано семінари, практикуми, на яких подавалися рекомендації з дослідно-експериментальної роботи. На засіданнях творчих груп педагогів проводилася така робота:

- а) узагальнювався їх досвід підготовки студентів до інтегрованого навчання учнів;
- б) аналізувалися науково-методичні рекомендації, розроблені для учасників експерименту, педагогічна література з проблеми дослідження, публікації в періодичній пресі;
- в) проводилися зустрічі з фахівцями, які займаються цією проблемою;
- г) обговорювався хід і результати дослідно-експериментальної роботи, діагностика рівнів готовності студентів до інтегрованого навчання учнів;
- д) проводилися семінари та практикуми з проблеми дослідження.

Отже, дослідно-експериментальну роботу побудовано відповідно до етапів, представлених у підрозділі 2.1 та визначених завдань формування компонентів готовності вчителів початкової школи до інтегрованого навчання учнів, а саме:

- на першому етапі (2017 р.) проведено теоретичний аналіз проблеми та нормативного забезпечення впровадження інтегрованого навчання у контексті реалізації Концепції Нової української школи; визначено суперечності та проблеми, які існують в практиці підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, розроблено методика проведення дослідно-експериментальної роботи;

- на другому етапі (2018 р.) проведено констатувальний етап експерименту, розроблено модель та педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів;

- протягом третього етапу дослідження (2018–2020 рр.) організовано формувальний етап експерименту;

- на третьому етапі (2021 р.) здійснено аналіз, узагальнення та статистичну перевірку результатів, систематизовано й оформлено теоретичні та практичні результати дослідження.

Під час формувального етапу педагогічного експерименту відбувалася апробація в педагогічних коледжах розробленої моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

3.2 Узагальнення результатів експериментальної роботи

Експериментальна робота здійснювалася відповідно методики, представленої у підрозділі 2.1 та з використанням діагностичного інструментарію та критеріальної основи, що визначені у підрозділі 2.2.

Констатувальний етап педагогічного експерименту.

Констатувальним етапом дослідно-експериментальної роботи було

охоплено 96 студентів спеціальності 013 Початкова освіта.

Рівень сформованості показника «емоційно-ціннісне ставлення до навчання в коледжі та майбутньої професійної діяльності» мотиваційного критерію готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів визначали за допомогою анкетування «Коледж очима студентів», розробник А. Саблук [208] (Додаток 6). Анкетування являло собою 20 запитань, які стосувалися задоволеності навчальним процесом, його організацією, якістю викладання. Якщо студент набирив від 75 до 100 балів – він мав високий рівень за цим показником, від 50 до 74 балів – достатній, від 49 до 24 балів – середній, від 0 до 25 балів – низький. Узагальнені результати за цим показником представлені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Рівні готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за показником «емоційно-ціннісне ставлення до навчання в коледжі» мотиваційного критерію

Рівень	Респонденти N 96	
	Осіб	%
Високий	10	10,4
Достатній	20	20,8
Середній	48	50,0
Низький	18	18,8

За результатами анкетування встановлено, що половина студентів (50,0 %) знаходяться на середньому рівні, вони позитивно ставляться до навчання в коледжі, задоволенні знаннями, вміннями і навичками, які отримують у коледжі.

Можемо також констатувати, що є значний відсоток студентів (18,8 %), а саме 18 осіб, які мають низький рівень, що свідчить про те, що вони вступили до коледжу не свідомо.

Для діагностики ціннісного ставлення до майбутньої професії зі студентами також було проведено тестування (Додаток 7).

Студентам пропонувалися запитання щодо їхнього бачення особливостей діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах Нової

української школи, які з них були не враховані ними під час вибору майбутньої професії.

Для діагностики ціннісного ставлення до майбутньої професії та інтегрованого навчання, зокрема, зі студентами також було проведено тестування (Додаток 8).

За результатами проведених діагностик встановлено, що хоча вони і визначають позитивне ставлення до майбутньої професії, але лише 28 відсотків студентів обох груп характеризуються усвідомленим розумінням вимог до майбутньої професії і врахували її при виборі. Тобто вони характеризуються високим (творчим) рівнем і готові виконувати розширений спектр функцій професійної діяльності, зумовлений упровадженням Концепції Нової української школи, усвідомлюють відповідальність за гармонійний розвиток кожної дитини та виявляють готовність вчитися протягом усієї своєї професійної діяльності та вдосконалювати отримані знання та навички.

Для діагностики рівня готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм, показник «усвідомлене прийняття актуальності інтеграції в освіті» та з метою виявлення зацікавленості до обраної професії, мотивів і соціально-психологічних установок, що спонукають до підвищення рівня професійної готовності, вмотивоване ставлення до навчання і майбутньої професійної діяльності проведено анкетування (Додаток 9).

Проаналізовані мотиви дали змогу виявити стан мотиваційної сфери майбутніх учителів початкових класів, загальне розуміння й усвідомлення ними значення і цінності професії педагога. Результати аналізу відповідей на перше питання анкети в аспекті оцінки мотиваційної сфери особистості студента були проранговані, проаналізовані і представлені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Оцінка мотивації вибору професії вчителя початкової освіти

Мотив	Пріоритетне місце	Оцінка (%)
Стати освіченою людиною	1	30,3
Здобути престижну професію	2	21,2
Приносити користь суспільству	6	4,3
Працювати з дітьми	4	12,1
Рішення батьків	3	17,4
Не маю змоги отримати іншу професію	5	6,5
Інше	7	4,0

Як показало анкетування, значна кількість опитаних не мають професійно-орієнтованих мотивів для навчання саме в педагогічному коледжі.

Так, 30,3 % назвали як мотив бажання «стати освіченою людиною», а 21,2 % мотивом вибору професії вчителя початкових класів визнали намір «здобути престижну професію», 17,4% студентів визнали, що мотивом є «рішення батьків».

Мотивом вступу на спеціальність «Початкова освіта» «працювати з дітьми» визнали 12,1%. Не мали змоги отримати іншу професію 6,5% студентів. «Приносити користь суспільству» визначили як мотив обрати професію 4,3%, про що свідчить п'яте пріоритетне місце. Таким чином, переконуємося, що основними у виборі майбутньої професії були такі мотиви: «стати освіченою людиною» (1 пріоритетне місце), «здобути престижну професію» (2 пріоритетне місце), «рішення батьків» (3 пріоритетне місце). Бажання працювати з дітьми віднесено на 4 пріоритетне місце, а приносити користь суспільству і стати успішним у професії займають останні позиції у рейтингу.

Аналіз пріоритетів навчання в педагогічному коледжі дає більш детальну характеристику розуміння студентами призначення професійної освіти. Одержані дані подані в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Рангова оцінка пріоритетів навчання в педагогічному коледжі

№ п/п	Мета	Рангове місце	Оцінка в %
1	Стати освіченою людиною з вищою освітою	1	47,2
2	Основа для отримання іншої спеціальності	2	30,7
3	Фахова база для подальшого професійного зростання	3	22,1

Як свідчать дані опитування головною метою навчання в педагогічному коледжі для студентів: стати освіченою людиною з вищою освітою (47,2%), основу для отримання іншої спеціальності (30,7%), фахову базову освіту для подальшого професійного зростання (22,1%).

Констатовані результати свідчать про несформованість мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя початкової освіти, бажання до подальшого професійного зростання.

Анкетування студентів дозволило з'ясувати їхні уявлення про інтегровані навчальні предмети, які вивчаються в початковій школі, з'ясувати їхнє ставлення до інтегрованого навчання учнів. Аналіз відповідей показав, що практично всі студенти знають про існування таких інтегрованих предметів, як «Образотворче мистецтво і художня праця», «Математика і конструювання», «Людина, природа і суспільство», «Екологія», «Світ навколо нас», «Основи народного і декоративно-прикладного мистецтва». Це свідчить про достатню обізнаність студентів в цьому питанні, що становить певну основу для включення студентів в процес підготовки до інтегрованого навчання учнів.

Відповідаючи на запитання анкети, 98 % студентів зазначили, що «така підготовка необхідна, тому що розширює пізнання і допомагає орієнтуватися в сучасних інтегрованих програмах». Це дозволяє зробити висновок про те, що розуміння актуальності інтеграції в освіті, бажання оволодіти теорією і практикою інтегрованого навчання до певної міри виявилася сформованою.

Для визначення рівня готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм, показник «вмотивованість до оволодіння теорією і практикою інтегрованого навчання» проведено анкетування «Чому майбутні вчителі початкових класів повинні готуватися до інтегрованого навчання учнів» (Додаток 10).

Проведене анкетування дозволило виявити кількісну та якісну характеристику обізнаності студентів про специфіку інтегрованих занять, їх змістовність і глибину, повноту, адекватність та усвідомленість. Розподіл балів представлено таким чином: 5 – впевнено так; 4 – більше так, ніж ні; 3 – не впевнений, не знаю; 2 – більше ні, ніж так; 1 – впевнено ні.

Результати відповідей студентів внесено в таблицю 3.6.

Таблиця 3.6

Результати анкетування
«Чому майбутні вчителі початкової освіти повинні готуватися до інтегрованого навчання учнів»

№	Запитання	Кількість вибору (%)				
		5	4	3	2	1
1.	Знання з інтеграції необхідні для моєї професії	54	23	0	23	0
2.	Необхідно для моєї наукової роботи з курсового (дипломного) дослідження	8	16	30	8	38
3.	Практичний досвід роботи під час педагогічної практики показав недостатність знань щодо застосування інтеграції в умовах школи	46	46	0	0	8
4.	Усвідомлюю необхідність знати інноваційні тенденції в освіті	23	53	16	0	8
5.	Вважаю інтеграційні тенденції в школі є перспективою її розвитку і хочу бути готовим до інтегрованого навчання учнів	38	38	16	8	0
6.	Питання інтеграції можна було б і не вивчати	0	8	8	61	23
7.	Знання тільки окремих практичних питань щодо інтегрованого навчання учнів знадобляться Вам для майбутньої професії, а теоретичний матеріал можна і не вивчати	0	8	16	68	8
8.	Ви вважаєте, що вивчення процесів інтеграції важливо для Вашого загального розвитку	29	71	0	0	0
9.	Ви вважаєте, що вивчаєте питання інтеграції достатньо чи відчуваєте потребу, бажання знати з цієї проблеми більше	12	50	30	8	0
10.	Вивчення проблеми інтеграції дозволяє краще розуміти взаємозв'язок між навчальними предметами початкової школи	38	54	8	0	0

11.	Знання з інтеграції допомагають оволодіти практичними вміннями з підготовки інтегрованих уроків	77	23	0	0	0
12.	Знання щодо особливостей інтегрованого навчання допоможуть стати більш кваліфікованим учителем	71	29	0	0	0
13.	Ви вважаєте, що повинні отримувати не лише теоретичні знання, але і практичні навички	29	63	8	0	0
14.	Чи з'явилося у Вас бажання проводити інтегровані уроки під час наступної педагогічної практики	23	61	16	0	0
15.	Хотіли б Ви самостійно розробити і провести хоча б один інтегрований урок під час практики	29	55	16	0	0
16.	Хотіли б Ви викладати який-небудь інтегрований курс	16	0	66	8	8
17.	Хотіли б Ви самостійно створити новий інтегрований курс для початкової школи	0	8	69	15	8

Аналіз даних таблиці показує, що студенти розуміють необхідність знань щодо інтеграції для своєї майбутньої професії. Більш того, всі студенти вважають, що ці знання допоможуть їм стати більш кваліфікованими вчителями. Це пояснює їхнє ставлення до вивчення інтеграції, що характеризується, усвідомленням важливості знань і умінь з педагогічної інтеграції для їх загального розвитку; потребою і бажанням знати з цієї проблеми якомога більше. У той же час студенти відчують невпевненість у своїх можливостях викладання інтегрованого курсу та самостійного створення нових інтегрованих курсів для початкової школи. Причина проглядається у відповідях респондентів на запитання, де вони відзначають недостатність своєї підготовки з питань інтеграції.

Визначення готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм, показник «бажання оволодіти теорією і практикою інтегрованого навчання» проводилося за допомогою анкетування (Додаток 11). Студентам запропоновано 7 питань, щоб оцінити свою мотивацію до здійснення інтегрованого навчання учнів за 5 бальною шкалою. За загальною сумою набраних балів ми розподілили студентів за рівнями готовності наступним чином: 7–14 балів – низький рівень,

15–21 бал – середній рівень, 22–28 – достатній рівень, 29–35 – високий рівень.

Отримані результати представлені в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Рівні готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за показником «вмотивованість до оволодіння теорією і практикою інтегрованого навчання» мотиваційного критерію

Рівень	Респонденти N 96	
	Осіб	%
Високий	7	7,3
Достатній	46	47,9
Середній	22	22,9
Низький	21	21,9

За результатами проведеного діагностування встановлено, що значний відсоток студентів (47,9 %) виявляють достатній рівень бажання оволодіти теорією і практикою інтегрованого навчання. Це пояснюється свідомим вибором студентами спеціальності «Початкова освіта» та наявністю у них підвищеного інтересу до інтегрованого навчання.

Узагальнені результати діагностики рівнів готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм, представлено в таблиці 3.8. На основі узагальнених даних також можемо констатувати, що майже чверть студентів з обох груп мають репродуктивний (низький) рівень сформованості мотиваційного компоненту. Вони не лише не мають сформованої мотивації до професійної діяльності, але й не прагнуть до її розвитку.

Таблиця 3.8

Розподіл респондентів контрольної та експериментальної груп за мотиваційним критерієм

Рівень	Респонденти N 96	
	Осіб	%
Творчий	8	8,3
Творчо-репродуктивний	20	20,8
Репродуктивно-творчий	45	46,9
Репродуктивний	23	24,0

Результати готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту представлено на діаграмах (рис. 3.1).

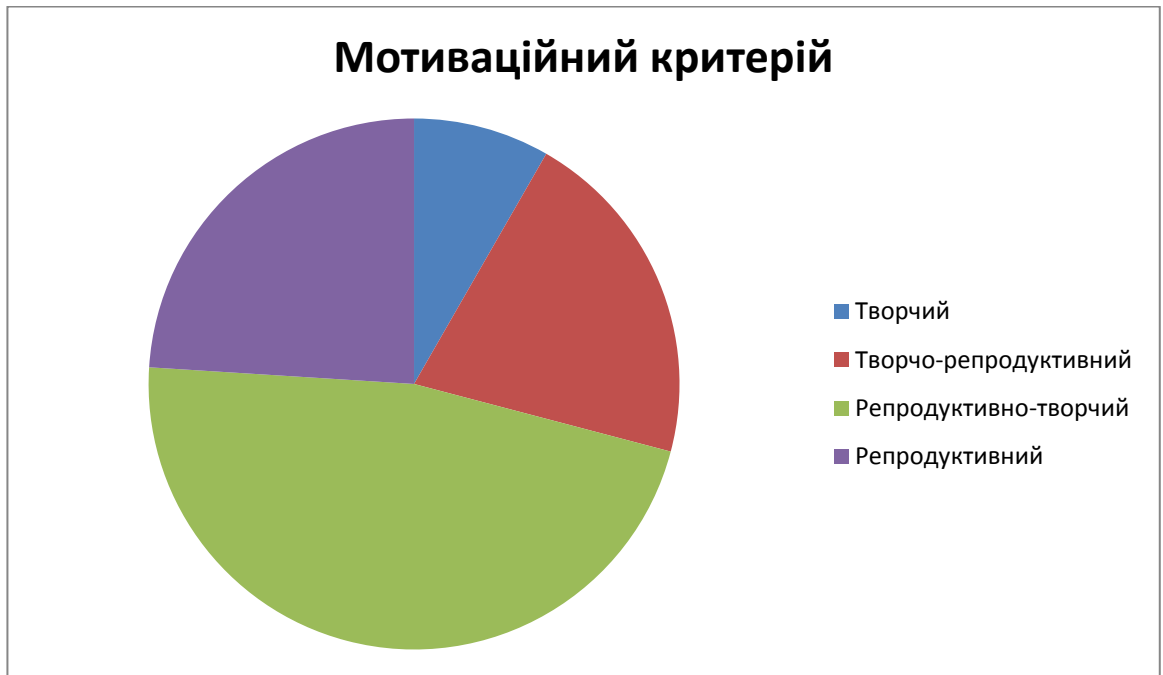


Рис. 3.1 Результати готовності студентів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Оскільки частина студентів (12,1 %) мотивом вибору професії вчителя початкової освіти обрали «працювати з дітьми», що в свою чергу демонструє прагнення до особистісно-професійного розвитку, саме такі студенти потребують підтримки від наставників і викладачів. Тож результати свідчать про недостатній рівень сформованості мотиваційного компонента студентів. Відповідно, формування стійкої мотивації до майбутньої професійної діяльності є визначальним пріоритетом у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Для виявлення рівнів готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм та сформованості теоретичних знань про: дидактичні принципи навчання учнів початкових класів; психологічні особливості учнів початкових класів; особливості інтегрованого навчання; структуру та принципи побудови інтегрованих

занять; методики проведення традиційних та інноваційних занять, проведено низку діагностик.

Студентам було запропоновано контрольну роботу для виявлення рівня розуміння дидактичних принципів та особливостей інтегрованого навчання учнів початкової школи, психологічних особливостей учнів, структури та принципів побудови інтегрованих занять, зокрема (Додаток 12).

Оцінюючи рівень розуміння майбутніх учителів початкових класів особливостей інтегрованого навчання, враховувалися такі дані:

1) обсяг інформації, оперування поняттями, категоріями, закономірностями й принципами, а також здатність студентів до систематизації та узагальнення, що передбачає розуміння сутності досліджуваних понять, встановлення сукупності зв'язків і залежностей між ними; виокремлення головного, усвідомлення глибини та визначення змісту основних проблем та шляхів їх вирішення; здатність студентів узагальнювати, систематизувати, класифікувати поняття та явища;

2) якість оволодіння теоретико-методологічними основами інтегрованого навчання, яка передбачає насамперед ґрунтовне розуміння базових понять, а також логічність, системність, аргументованість і самостійність викладення засвоєних знань;

3) практична спрямованість знань, сформованість достатніх умінь.

Для з'ясування рівня сформованості знань розроблено таку систему оцінювання:

«5» – відповіді та виконані завдання повні, чіткі, професійні за змістом і за формою викладу, визначаються на основі глибоких і міцних знань студентів про інтегроване навчання. Студент з розумінням використовує професійні терміни, виконує завдання відповідно до алгоритму розв'язання, усвідомлено користується довідковою літературою.

«4» – відповіді та виконані завдання містять незначні професійні недоліки, при вказівці на які студент пропонує самостійний варіант виправлення і пояснення. Знання студентів неповні та недостатньо наукові,

проте студенти вміють застосовувати їх на практиці. Студент виконує завдання відповідно до алгоритму розв'язання з незначними помилками, що не впливають на загальний результат, усвідомлено користується довідковою літературою, але потребує більше часу для її опрацювання.

«3» – відповіді на запитання та виконані завдання мають значні професійні помилки, на зауваження яких студент пропонує варіант виправлення і пояснення з труднощами. Погано орієнтується в методах, засобах, формах інтегрованого навчання учнів, характеризується відсутністю ініціативи та бажанням саморозвитку. Виконання практичних задач та завдань викликають труднощі, містять значну кількість помилок та неточностей, які студент не здатен самостійно виправити. Погано орієнтується в довідковій літературі.

«2» – відповіді на запитання та виконані завдання показують, що студент не володіє необхідними знаннями, практичними вміннями і навиками.

Для переходу від бальної до рівневої шкали оцінювання успішності студентів пропонуємо користуватись таким співвідношенням: високому рівню готовності студентів коледжів – майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм відповідають бали «5», достатньому – «4» середньому – «3» та низькому «2».

У результаті проведеного дослідження та виконаними завданнями контрольної роботи були отримані узагальнюючі результати, які показано в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Таблиця узагальнених результатів виконання контрольної роботи

Респонденти N 96		
Оцінка	Кількість оцінок	Кількість оцінок %
2	45	46,9
3	35	36,5
4	16	16,6
5	-	-
Разом	96	100

На основі цифрових даних таблиці визначимо середню арифметичну величину:

$$H^o = \bar{x} = \frac{1}{n}(x_1n_1 + x_2n_2 + x_3n_3 + x_4n_4 + x_5n_5), \quad (3.2)$$

де H^o – узагальнений рівень готовності майбутніх учителів початкових класів за когнітивним критерієм,

x - середня арифметична величина,

x_i – бали,

n_i - відповідна повторюваність балів,

n - кількість студентів у групі.

Отже, узагальнений рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм дорівнює: $H^o = 2,67$ (53,4 %).

Після проведення контрольної роботи встановлено, що лише 30 % студентів визначають поняття «педагогічна інтеграція», як органічне поєднання змісту, методів і форм організації освітнього процесу з метою досягнення його ефективності. Виділяючи найбільш істотні результати інтегрованого навчання, студенти називали «ущільнення і концентрація навчального матеріалу», «економія навчального часу і усунення перевантаження учнів». На думку більшості студентів «інтегрованим є курс, в якому відображена повна або неповна взаємодія різних наук».

Узагальнені результати готовності студентів коледжів – майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за кожним із показників наведені в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Розподіл студентів за показниками когнітивного критерію (%)

Показники когнітивного критерію	%
1. Знання студентів про дидактичні принципи навчання учнів початкових класів	43,8
2. Знання студентів про психологічні особливості учнів початкових класів	36,5
3. Знання студентів про особливості інтегрованого навчання	26,1

4. Знання студентів методики проведення традиційних та інноваційних занять	25,0
5. Знання студентів про принципи побудови інтегрованих занять	11,5
6. Знання студентів про структуру інтегрованого заняття	17,7

Як бачимо з таблиці, більший відсоток студентів мають знання про дидактичні принципи навчання учнів початкової освіти – (43,8 %), найменше вони орієнтуються в принципах побудови інтегрованих занять – 11,5 %.

Результати діагностики рівнів готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм представлено в таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Розподіл респондентів контрольної та експериментальної груп за когнітивним критерієм

Рівень	Респонденти N 96	
	Осіб	%
Творчий	5	5,2
Творчо-репродуктивний	17	17,7
Репродуктивно-творчий	50	52,1
Репродуктивний	24	25,0

Інтерпретуючи результати статистичної обробки, можна зробити висновок, що когнітивний компонент готовності педагогів до інтегрованого навчання сформований недостатньо, знання про особливості інтегрованих занять фрагментарні, не систематизовані, неповні і слабо осмислені. Причиною таких показників вважаємо несформованість основних уявлень про сутність обраної діяльності, її специфіку; інтересу до процесу та результатів професійної діяльності; відповідального ставлення до майбутньої професії та до навчання загалом; розуміння необхідності здобуття вищої освіти для обраної сфери професійної діяльності.

Результати готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту представлено на діаграмі (рис. 3.2).

Рівень готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за *діяльнісно-рефлексивним критерієм* перевірялася за такими *показниками*: обізнаність із методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків, здатність самостійно конструювати зміст інтегрованих занять, спрямованість до самопізнання та саморозвитку.

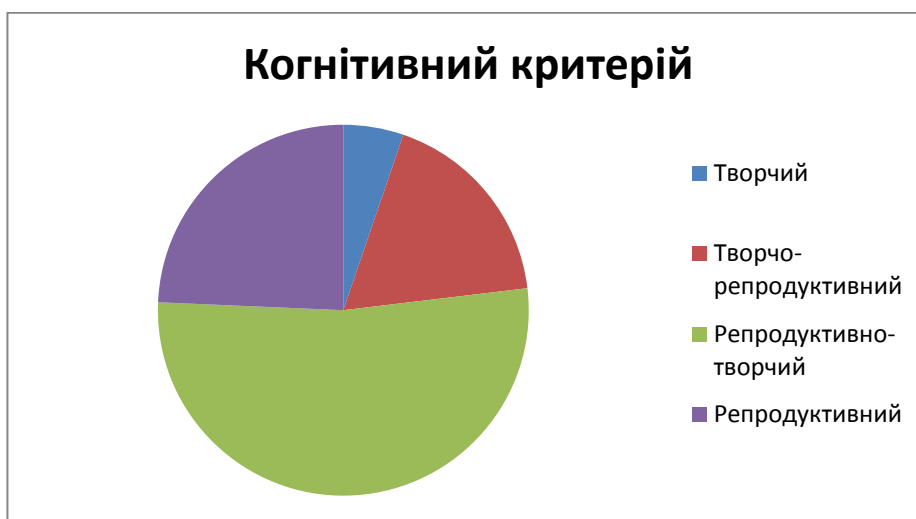


Рис. 3.2 Результати готовності студентів до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Для встановлення рівня сформованості показників: «обізнаність із методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків» та «здатність самостійно конструювати зміст інтегрованих занять» проводили спостереження за студентами під час практичних занять та практичної підготовки для виявлення їх уміння застосовувати набуті теоретичні знання на практиці.

Студентам запропоновано проаналізувати розроблені варіанти інтегрованого заняття (Додаток 13) [209] та розробити пробні конспекти власного інтегрованого заняття.

Студентам була запропонована така схема аналізу інтегрованого заняття.

I. Цільовий блок

1. Яка мета інтегрування?

- зняти багатопредметність;
- зменшити дублювання в подачі навчального матеріалу;
- прискорити проходження курсу, розділу, теми;
- вирішити складну, комплексну проблему.

2. Чи передбачає тема уроку його інтегрований характер?

3. Які педагогічні завдання вирішуються на інтегрованому уроці?

- систематизація знань;
- узагальнення і класифікація знань з різних предметів;
- встановлення зв'язків між загальноосвітніми і спеціальними знаннями

та ін.

II. Змістовний блок

1. Який об'єкт інтеграції?

2. Який зміст і компоненти інтеграції?

а) Внутрішньопредметна чи зовнішньопредметна інтеграція;

б) рівень інтеграції змісту: низький – модернізація процесу навчання тільки щодо його змісту; середній – комплексування компонентів процесу навчання; високий – синтез цілісного новоутворення;

в) масштаб інтеграції (скільки і які навчальні дисципліни, теми, розділи з них охоплюють урок);

г) форми організації інтеграційного змісту.

3. Які способи і прийоми інтеграції (синтез чуттєвих уявлень, понять, теорій, видів діяльності або структури діяльності; різні види моделювання; класифікація; узагальнення; встановлення зв'язків і взаємозалежностей між елементами знань і умінь з різних навчальних предметів; розвиток загальнонавчальних умінь; робота з таблицями, схемами, технологічними картами та ін.)

III. Процесуальний блок

1. Які способи і прийоми включення учнів в процес оволодіння інтегрованим змістом (створення проблемних ситуацій, постановка

проблемних питань, завдань, комплексних завдань, організація евристичної бесіди та ін.)

2. Якщо урок ведуть кілька вчителів, то як організовано взаємодію вчителів і учнів на уроці:

а) вчителі розмовляють між собою, а діти спостерігають за бесідою;

б) вчителі можуть змінювати один одного, взаємодіючи з дітьми;

в) один учитель на основі комплексного завдання, розробленого спільно з колегами, працює з дітьми;

г) інші форми.

3. Яка емоційна атмосфера на уроці?

4. Чи враховані вікові та індивідуальні особливості сприйняття учнів?

IV. Результативний блок

1. Які результативні показники інтегрованого уроку?

2. Результативність роботи вчителя (рівень (ступінь) володіння об'єктом вивчення; широта світогляду, його спрямованість; успішність установалення інтегрованих зв'язків; вміння організувати діяльність учнів щодо вирішення завдань та ін.).

3. Розвиток індивідуальності учнів:

а) у мотиваційно-вольовий сфері – розширення інтересів, орієнтація на світові культурні цінності, придбання професійної орієнтації; прагнення до системності, цілісності знань; прагнення до системного бачення об'єкту вивчення, явища, предмета та ін.;

б) в інтелектуальній сфері – систематизація знань; вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити аналіз і синтез отриманих знань, умінь; вміння узагальнювати, пов'язувати; розвиток уяви;

в) у предметно-практичній сфері – вміння вирішувати комплексні завдання, проблеми; вміння застосовувати набуті знання, навички в інших несподіваних ситуаціях; володіння узагальненими способами діяльності.

У таблиці 3.12 представлено узагальнені результати після проведення студентами аналізу інтегрованого заняття.

Ступінь сформованості діяльнісного компонента перевірялася за вмінням конструювати і проводити інтегровані заняття з учнями. Цей узагальнений критерій включав певні показники: раціональність – доцільність, обґрунтованість структури і змісту інтегрованого заняття його функціям; алгоритмічність – відображення чіткої послідовності в розробці інтегрованого заняття; оригінальність – прояв творчості в розробці інтегрованого заняття.

Таблиця 3.12

Таблиця узагальнених результатів вміння аналізувати інтегровані заняття

Респонденти N 96		
Оцінка	Кількість оцінок	Кількість оцінок %
2	13	13,5
3	28	29,2
4	45	46,8
5	10	10,5
Разом	96	100

Розроблені студентами конспекти оцінювалися за такими ознаками:

- 1) наявність інтегрованого завдання;
- 2) виконання формальної мети інтеграції (наявність інтегрованого ядра);
- 3) наявність природних зв'язків між компонентами змісту;
- 4) дотримання таксономії навчальних цілей та результатів (Додаток 14);
- 5) адекватність способу інтеграції програмним завданням;
- 6) вибір інтегруючих чинників, адекватних програмним завданням і змісту;
- 7) адекватність вибору методів і прийомів навчання і виховання учнів на занятті;
- 8) відповідність змісту і методів проведення заняття програмним завданням.

Студенти оцінювалися за п'ятибальною системою і розподілялися за рівнями готовності наступним чином:

2 бали – низький рівень (студент не може розробити конспект інтегрованого уроку або розробляє його з фактичними і методичними

помилками, не вміє чітко сформулювати мету уроку з урахуванням завдань; утруднюється у відборі методів і форм; відчуває труднощі під час аналізу змісту уроку);

3 бали – середній рівень (студент розробляє конспект інтегрованого уроку і проводить його, не використовуючи різноманітні форми і методи навчання (в основному застосовує бесіду і розповідь), не використовує інноваційні методи; мало використовує активні методи; найчастіше закріплення йде на репродуктивному рівні; активну роль на уроці грає сам учитель, учні при цьому залишаються пасивними);

4 бали – достатній рівень (студент використовує різні методи і форми навчання на уроці, чітко формулюють мету уроку, але не завжди досягає її; при проведенні уроку використовує різноманітний теоретичний матеріал, не завжди вдається утримувати пізнавальну активність учнів на необхідному рівні);

5 балів – високий рівень (студент використовує різноманітні методи і форми дослідницького характеру, що дозволяє йому досягти творчого рівня засвоєння знань; вільно володіє теоретичним матеріалом і може імпровізувати у різних педагогічних ситуаціях; використовує диференційований та особистісно-орієнтований підходи до навчання).

Аналіз конспектів виявив наступне: більшість конспектів інтегрованих занять складено нераціонально. Багато занять були невиправдано перевантажені різними прийомами. Розробка інтегрованих занять здійснювалася інтуїтивно. Більшою мірою студенти вміють конструювати комплексні заняття, які існують давно в практиці початкової освіти. Комплексні заняття разом з тим не виконують формальну функцію інтеграції і за часом більш тривалі, ніж традиційні. Відзначаємо труднощі в створення компактних занять. В цілому простежувалася наступна картина: в змісті деяких заняттях мала місце велика кількість методичних прийомів, які слабо виконували свої функції.

Під час аналізу розроблених конспектів також оцінювалася послідовність елементів структури інтегрованих занять. В цілому алгоритм інтегрованого заняття і традиційного подібні, так як їх структура і зміст підпорядковані логіці навчально-пізнавальної діяльності. У зв'язку з цим алгоритм інтегрованого заняття має відрізнятися виділенням інтегрованого ядра в змісті, а також цілей інтеграції, інтегруючих чинників і способів інтеграції. Ці істотні ознаки не відображалися в змісті конспектів, що цілком виправдано несформованістю знань про інтегроване навчання.

В цілому аналіз конспектів показав, що інтегровані заняття розробляються на основі алгоритму традиційних занять, студенти при визначенні обсягу змісту орієнтуються в кращому випадку на інтуїцію, характерні компоненти алгоритму інтегрованого заняття не вказані. Недолік, пов'язаний з функціональною неповнотою методів і прийомів пояснюється недостатнім знанням специфіки інтегрованих занять і нерозумінням можливостей того чи іншого методу навчання і виховання в їх проведенні.

У таблиці 3.13 представлено узагальнені результати аналізу розроблених конспектів.

Таблиця 3.13

Таблиця узагальнених результатів вмінням конструювати і проводити інтегровані заняття з учнями

Респонденти N 96		
Оцінка	Кількість оцінок	Кількість оцінок %
2	46	47,9
3	35	36,4
4	15	15,7
5	-	-
Разом	96	100

Оскільки у структурі готовності виділений такий компонент, як прагнення до саморозвитку, орієнтація на сучасні підходи до інтегрованого навчання, було використано наступну діагностичну методику – Тест «Рівень конкурентоздатності» (Додаток 15).

Відповідно до набраних балів розподіляли студентів за рівнями конкурентоспроможності:

30–57 – низький

57–96 – середній

97–122 – достатній

123–150 – високий

Отримані результати представлені в таблиці 3.14.

Таблиця 3.14

Розподіл студентів за рівнями конкурентоспроможності

Рівень	Респонденти N 96	
	Осіб	%
Високий	8	8,3
Достатній	17	17,7
Середній	45	46,9
Низький	26	27,1

За результатами узагальнення проведених діагностик визначено чотири рівні готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за діяльнісно-рефлексивним критерієм (табл. 3.15).

Таблиця 3.15

Розподіл респондентів контрольної та експериментальної груп за діяльнісно-рефлексивним критерієм

Рівень	Респонденти N 96	
	Осіб	%
Творчий	6	6,3
Творчо-репродуктивний	15	15,6
Репродуктивно-творчий	40	41,7
Репродуктивний	35	35,4

За результатами проведених діагностичних методик з'ясовано, що у студентів не сформовані аналітичні уміння та навички; здатність до рефлексії, самоконтролю, професійного самовдосконалення та саморегуляції своїх професійних якостей.

Результати готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за діяльнісно-рефлексивним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту представлено на діаграмах (рис. 3.3).

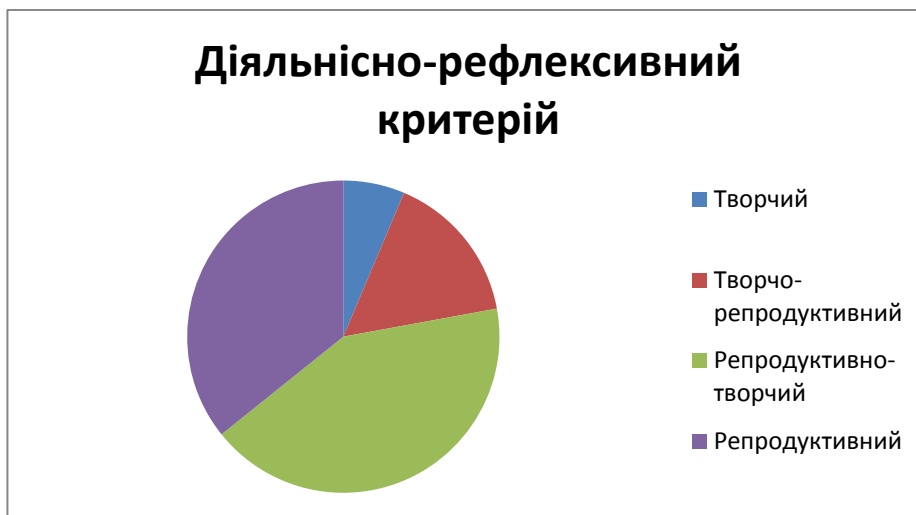


Рис. 3.3 Результати готовності студентів до інтегрованого навчання учнів за діяльнісно-рефлексивним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Узагальнивши одержані результати дослідження рівня готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за визначеними критеріями, визначили узагальнений рівень готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів (табл. 3.16–3.17).

Таблиця 3.16

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту

Критерії	Рівні							
	Творчий		Творчо-репродуктивний		Репродуктивно-творчий		Репродуктивний	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Мотиваційний	8	8,3	20	20,8	45	46,9	23	24,0
Когнітивний	5	5,2	17	17,7	50	52,1	24	25,0
Діяльнісно-рефлексивний	6	6,3	15	15,6	40	41,7	35	35,4

Розподіл респондентів за рівнем готовності до інтегрованого навчання учнів

Рівень	Респонденти N 96	
	Осіб	%
Творчий	6	6,3
Творчо-репродуктивний	17	17,7
Репродуктивно-творчий	45	46,9
Репродуктивний	28	29,1

Майбутні вчителі початкової освіти, які навчаються в педагогічних коледжах та характеризуються творчим рівнем готовності до інтегрованого навчання учнів, у мотиваційній сфері характеризуються позитивним емоційно-ціннісним ставленням до навчання і майбутньої професійної діяльності, інтересом та розумінням актуальності інтеграції в освіті. У когнітивній сфері вони вирізняються глибиною, системністю і міцністю знань про педагогічну інтеграцію, усвідомленням професійної значущості знань про особливості інтегрованих процесів в початковій школі та в певній мірі володіють методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків. Вони усвідомлюють необхідність професійно-особистісного саморозвитку, прагнуть до самовдосконалення та самореалізації в процесі освоєння інноваційної діяльності. Студентів із творчим рівнем готовності до інтегрованого навчання учнів виявлено лише 6,3 %.

За результатами констатувального етапу дослідження виявлено 17,7 % респондентів, які характеризуються творчо-репродуктивним рівнем готовності до інтегрованого навчання учнів. Майбутні вчителі початкової освіти під час навчання в педагогічному коледжі відзначаються стійким інтересом до вивчення змісту інтеграції, осмисленням методів і прийомів підготовки і проведення різних форм інтегрованих навчальних занять. У них розвинений інтерес до самостійного пошуку ефективних шляхів реалізації ідей інтеграції, студенти прагнуть до проведення інтегрованих уроків і охоче включаються в їх розробку.

Значним є показник репродуктивно-творчого рівня готовності до інтегрованого навчання учнів (в 46,9 %). Майбутні вчителі початкової освіти характеризуються наявністю окремих, слабо осмислених з практичної точки зору уявлень про особливості інтегрованого навчання, більш схильні до використання готових розробок без їх творчого осмислення; у них індиферентне ставлення до інтегрованих занять як нововведення. Хоча вони позитивно ставляться до інтегрованого навчання, бажання, прагнення засвоювати методику інтегрованого навчання проявляються слабо.

Студенти, які виявили репродуктивний (низьким) рівень готовності до інтегрованого навчання учнів (29,1 %) характеризуються негативним ставленням до інтегрованого навчання як інновації, відсутністю знань про специфіку інтегрованих занять, несформованістю внутрішньої потреби в удосконаленні власної педагогічної майстерності. У виборі майбутньої професії керувалися скоріше матеріальними чинниками, а не бажанням працювати з дітьми і вдосконалювати освіту. Вони виявляють ситуативний інтерес до інтегрованих процесів та характеризуються споглядальним ставленням до їх вивчення іншими студентами.

На основі результатів констатувального етапу експериментального дослідження встановлено переважання репродуктивно-творчого (середнього) та репродуктивного (низького) рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Отже, у ході діагностики виявлено факт, більше 70 % майбутніх учителів початкових класів не готові до інтегрованого навчання учнів, що вказує на гостроту порушеної проблеми. Це в свою чергу зумовлене протиріччям між позитивним ставленням студентів та педагогів коледжів до інтегрованого навчання, необхідністю працювати за інтегрованими програмами та недостатнім рівнем їхньої підготовки, не розробленістю методики системного оволодіння уміннями конструювання різних інтегрованих занять [117, с. 326].

Таким чином, узагальнення результатів констатувального етапу експериментального дослідження свідчить про необхідність обґрунтування, розробки та запровадження у практику підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах нового змісту, удосконалених ефективних форм, методів та засобів, як складових експериментальної моделі такої підготовки. Результати експерименту також стали основою для обґрунтування педагогічних умов оптимізації процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, що і було здійснено у підрозділі 2.3 дисертації.

Метою проведення експериментального дослідження було забезпечення взаємозв'язку між теоретично обґрунтованими положеннями проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів та експериментально отриманими результатами. Розроблена програма дослідження (підрозділ 2.1) дозволила на практиці оцінити ефективність теоретично обґрунтованої моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Формувальний етап педагогічного експерименту.

Реалізація формувального експерименту передбачала впровадження моделі та педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Метою формувального етапу експерименту стала підготовка сучасного компетентного вчителя початкової освіти, готового до інтегрованого навчання учнів. Для реалізації означеної мети розв'язано такі завдання:

1. Сформовано контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи студентів.
2. Проведено I-й зріз для визначення початкового рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним, когнітивним, діяльнісно-рефлексивним критеріями.

3. Здійснено підготовку студентів ЕГ до інтегрованого навчання учнів за обґрунтованою моделлю.

4. Перевірено ефективність моделі та виявлено рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів після доповнення окремих дисциплін змістовими модулями та занять студентського навчально-наукового об'єднання; проходження педагогічної практики у школах (II зріз);

5. Здійснено кількісно-якісний аналіз результатів зрізів і на основі методів математичної статистики (критерій λ Колмогорова-Смирнова) визначено достовірність результатів та підтверджено гіпотезу щодо можливості істотного підвищення готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Сутність формувального експерименту полягала у створенні умов в експериментальній групі для визначення результативності впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів на основі реалізації обґрунтованих педагогічних умов (підрозділ 2.3 дисертації) [213].

Навчання студентів КГ здійснювалося традиційно (традиційне проведення занять теоретичного навчання, лабораторно-практичних занять із фахових дисциплін), а навчальний процес студентів ЕГ був організований із урахуванням педагогічних умов на основі впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

На основі результатів формувального етапу експерименту здійснено порівняння результатів навчання студентів контрольних та експериментальних груп. Повторну діагностику стану готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів (контрольний етап експерименту) визначали за критеріями, визначеними у підрозділі 2.2. Для ефективної оцінки рівнів готовності використовували шкалу, яку розробили на констатувальному етапі експерименту. Застосування однакових

методик діагностики після проведення формувального етапу експерименту дозволило науково-коректно порівняти дані, отримані на різних етапах дослідження. Відповідно до програми дослідження після впровадження педагогічної моделі та педагогічних умов в освітній процес експериментальних педагогічних коледжів був проведений підсумковий етап оцінювання рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Результативність дослідно-експериментальної роботи визначалася в спосіб кількісного і якісного розподілу студентів за рівнями сформованості досліджуваної якості, а її ефективність шляхом статистичного доведення значущості емпіричних даних. Так само, як і під час констатувального етапу експерименту, підсумковий зріз розпочато з діагностики готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм, за наслідками якої одержано емпіричні дані їхнього кількісного розподілу за її рівнями, що ілюструє табл. 3.18.

Як показало анкетування, уже більша кількість опитаних мають професійно-орієнтовані мотиви для навчання саме в педагогічному коледжі. За результатами проведеного діагностування встановлено, що значний відсоток студентів ЕГ виявляють високий та достатній рівень мотивації оволодіти теорією і практикою інтегрованого навчання. Це пояснюється свідомим вибором студентами спеціальності «Початкова освіта» та наявністю у них підвищеного інтересу до інтегрованого навчання.

Таблиця 3.18

Розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за мотиваційним критерієм після формувального експерименту

Рівень	КГ 51		ЕГ 45	
	К-ть	%	К-ть	%
Творчий	5	9,8	9	20,0
Творчо-репродуктивний	13	25,5	19	42,2
Репродуктивно-творчий	23	45,1	17	37,8
Репродуктивний	10	19,6	0	0

Порівняння динаміки рівнів готовності студентів ЕГ та КГ до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм подано на рисунку 3.4.

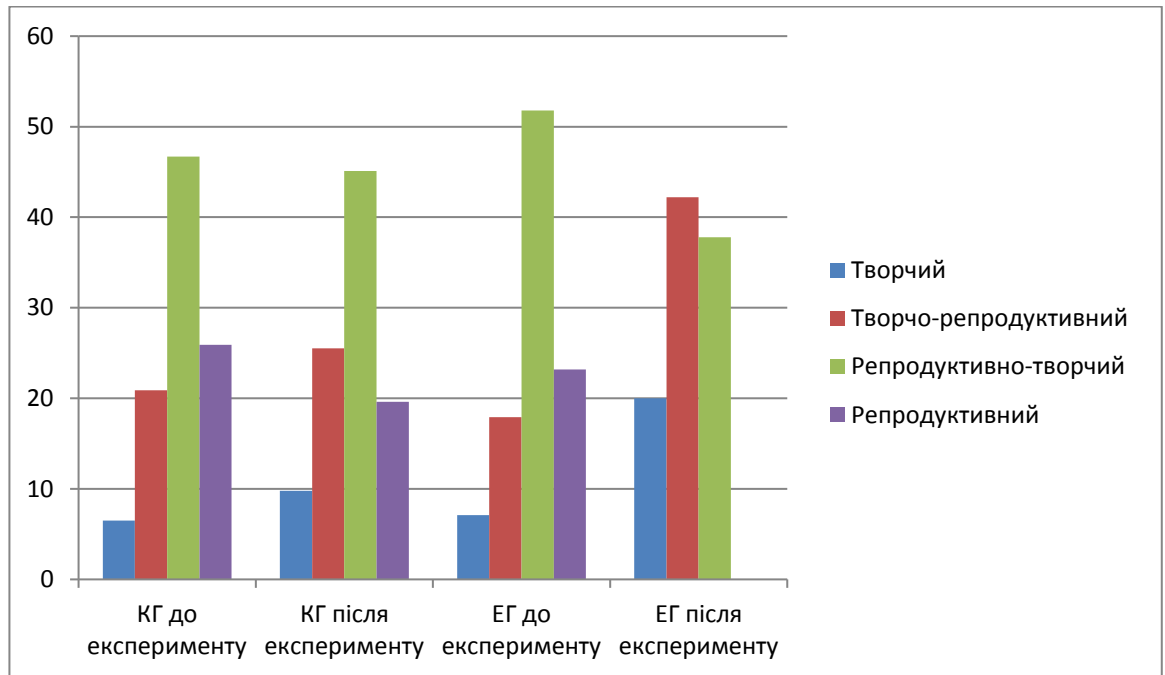


Рис. 3.4 Динаміка рівнів готовності студентів ЕГ та КГ до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм за результатами констатувального та формувального етапів експерименту

Результати діагностики рівня готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм (Додаток 7), засвідчили, що після завершення експерименту в експериментальній групі значно (на 17,8 %) зросла кількість студентів з вмотивованим ставленням до навчання і майбутньої професійної діяльності, мотивом вступу на спеціальність «Початкова освіта» «працювати з дітьми» визнали 31,1 % студентів ЕГ. На констатувальному етапі експерименту їх було лише 11,6%, але завдяки їхньому прагненню до особистісно-професійного розвитку та участі у студентському навчально-науковому об'єднанні «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці» значно підвищилося емоційно-ціннісне ставлення до навчання в коледжі та майбутньої професійної діяльності. Здійснивши аналіз пріоритетів навчання в педагогічному коледжі, встановлено, що студенти визначають необхідність здобувати фахову базову освіту для подальшого професійного зростання (48,9 % ЕГ та лише 25,5 % КГ).

За даними таблиці 3.18 видно, що в цілому майже на 10,2 % більше студентів ЕГ, ніж КГ, досягли творчого рівня готовності до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм. Студентів з репродуктивним рівнем в експериментальній групі не виявлено. Це засвідчує доцільність та результативність впровадження педагогічної умови формування мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів. Аудиторна та самостійна позанавчальна діяльність студентів експериментальної групи у коледжі: науково-дослідна діяльність (робота об'єднання, участь в олімпіадах, науково-практичних конференціях, конкурсах тощо); профорієнтаційна діяльність (зустрічі з досвідченими вчителями початкових класів) дозволила сформувати емоційно-ціннісне ставлення до навчання в коледжі та майбутньої професійної діяльності, вмотивованість до оволодіння теорією і практикою інтегрованого навчання, усвідомлене прийняття актуальності інтеграції в освіті.

Для виявлення рівнів готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм та розуміння дидактичних принципів та особливостей інтегрованого навчання учнів початкової школи, психологічних особливостей учнів, структури та принципів побудови інтегрованих занять, студентам контрольної й експериментальної груп запропоновано виконати контрольну роботу для виявлення рівня сформованості їхніх теоретичних знань про дидактичні особливості навчання учнів початкової освіти та інтегроване навчання, зокрема (Додаток 11).

За виконаними завданнями контрольної роботи були отримані узагальнені результати, які показано в таблиці 3.19.

Таблиця 3.19

Таблиця узагальнених результатів виконання контрольної роботи після формульовального експерименту

Контрольна група КГ 51 особа			Експериментальна група ЕГ 45 осіб		
Оцінка	Кількість оцінок	Кількість оцінок %	Оцінка	Кількість оцінок	Кількість оцінок %
2	17	33,3	2	3	6,7
3	23	45,1	3	6	13,3

4	10	19,6	4	26	57,7
5	1	2,0	5	10	22,3
Разом	51	100		45	100

На основі цифрових даних таблиці визначимо середню арифметичну величину:

$$H^o = \bar{x} = \frac{1}{n}(x_1n_1 + x_2n_2 + x_3n_3 + x_4n_4 + x_5n_5), \quad (3.3)$$

де H^o – узагальнений рівень готовності майбутніх учителів початкових класів за когнітивним критерієм,

x - середня арифметична величина,

x_i – бали,

n_i - відповідна повторюваність балів,

n - кількість студентів у групі.

Отже, узагальнений рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм у КГ дорівнює: $H_k^o = 2,94$ (58,8 %); ЕГ – $H_e^o = 3,93$ (78,6 %). У цілому, за результатами дослідження, в ЕГ він виявився вищим, ніж у КГ на 19,8 %. Ця різниця є суттєвою.

Результати діагностики рівнів готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм представлено в таблиці 3.20.

Таблиця 3.20

Розподіл респондентів контрольної та експериментальної груп за когнітивним критерієм після формуального експерименту

Рівень	КГ 51		ЕГ 45	
	К-ть	%	К-ть	%
Творчий	4	7,8	8	17,8
Творчо-репродуктивний	12	23,5	20	44,4
Репродуктивно-творчий	24	47,1	14	31,1
Репродуктивний	11	21,6	3	6,7

Порівняння динаміки рівнів готовності студентів КГ та ЕГ до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм подано на рисунку 3.5.

Таким чином, бачимо, що оновлення змісту підготовки та програмних результатів навчання майбутніх учителів початкових класів та забезпечення поетапного освоєння майбутніми вчителями початкової школи теоретичними та методичними особливостями інтегрованого навчання на основі узгодженості завдань викладачів різних навчальних дисциплін дозволило підвищити рівень розуміння дидактичних принципів та особливостей інтегрованого навчання учнів початкової школи, психологічних особливостей учнів, структури та принципів побудови інтегрованих занять.

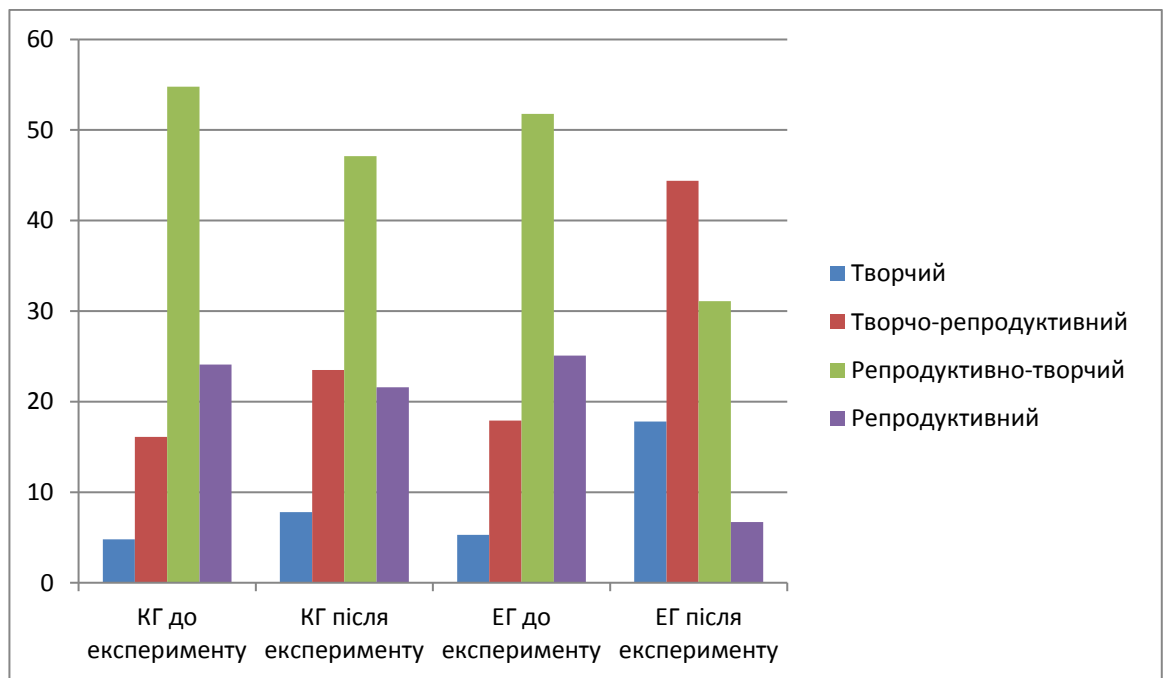


Рис. 3.5 Динаміка рівнів готовності студентів КГ та ЕГ до інтегрованого навчання учнів за когнітивним критерієм за результатами констатувального та формувального етапів експерименту

Рівень готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів після впровадження моделі та реалізації педагогічних умов за діяльнісно-рефлексивним критерієм перевірявся за такими показниками: обізнаність із методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків, здатність самостійно конструювати зміст інтегрованого заняття, спрямованість до самопізнання та саморозвитку [214].

Програма педагогічної практики для студентів експериментальних та контрольних груп відрізнялася, студентам експериментальної групи пропонувалися розробляти інтегровані заняття для учнів початкової школи та проводити їх.

Після кожного проведеного уроку здійснювався самоаналіз і аналіз розроблених конспектів інтегрованих уроків та сам процес проведення цих уроків під час проходження практики, на підставі чого виставлялася оцінка.

У таблиці 3.21 представлено узагальнені результати аналізу розроблених конспектів.

Таблиця 3.21

Таблиця узагальнених результатів вміння конструювати і проводити інтегровані заняття з учнями після формульовального експерименту

Контрольна група КГ 51 особа			Експериментальна група ЕГ 45 осіб		
Оцінка	Кількість оцінок	Кількість оцінок %	Оцінка	Кількість оцінок	Кількість оцінок %
2	17	33,3	2	2	4,5
3	22	43,1	3	7	15,6
4	10	19,6	4	26	57,7
5	2	4,0	5	10	22,2
Разом	51	100		45	100

Результати діагностування обізнаності із методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків та здатності самостійно конструювати зміст інтегрованого навчання подані в таблиці 3.22.

Отже, констатуємо, що використання потенціалу виробничої практики досвіду сприяло набуттю досвіду використання та удосконалення навичок здійснення інтегрованого навчання учнів.

Таблиця 3.22

Характеристика рівнів сформованої здатності самостійно конструювати зміст інтегрованих занять після формульовального експерименту (у %)

Види умінь	Групи	
	КГ 51	ЕГ 45
Складати конспект уроку, відповідно до його завдань та мети	23,5	51,1

Вибору засобів та форм інтеграції знань	25,5	53,3
Застосовування різних методів та технології інтегрованого навчання	17,6	60,0
Забезпечення активізації пізнавальної діяльності мотивації молодших школярів під час інтегрованого навчання	13,7	62,2

За результатами узагальнення проведених діагностик визначено чотири рівні готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за діяльнісно-рефлексивним критерієм (табл. 3.23).

Таблиця 3.23

Розподіл респондентів контрольної та експериментальної груп за діяльнісно-рефлексивним критерієм після формувального експерименту

Рівень	КГ 51		ЕГ 45	
	К-ть	%	К-ть	%
Творчий	4	7,8	12	26,7
Творчо-репродуктивний	12	23,5	18	40,0
Репродуктивно-творчий	19	37,3	14	31,1
Репродуктивний	16	31,4	1	2,2

Порівняння динаміки рівнів готовності студентів КГ та ЕГ до інтегрованого навчання учнів за діяльнісно-рефлексивним критерієм подано на рисунку 3.6.

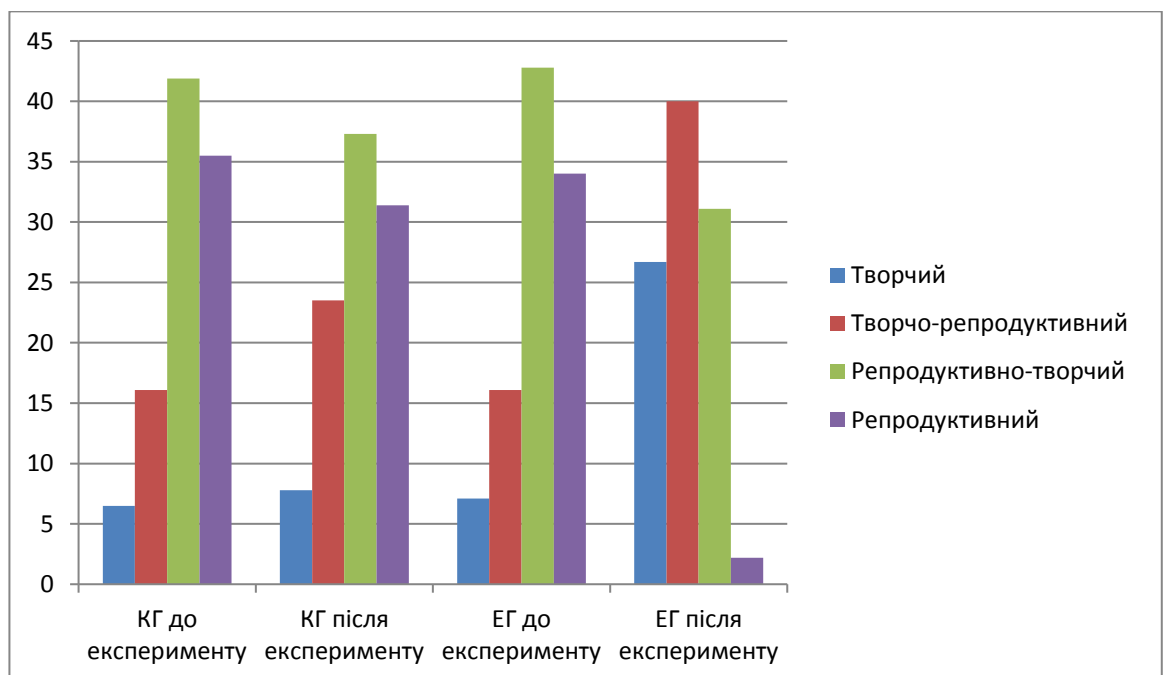


Рис. 3.6 Динаміка рівнів готовності студентів КГ та ЕГ до інтегрованого навчання учнів за діяльнісно-рефлексивним критерієм за результатами констатувального та формувального етапів експерименту

Узагальнивши одержані результати дослідження рівня готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за визначеними критеріями, визначили узагальнений рівень готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів після проведення формувального етапу дослідження (табл. 3.24, рис 3.7–3.8).

Таблиця 3.24

Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнем готовності до інтегрованого навчання учнів після формувального експерименту

Рівень	КГ 51		ЕГ 45	
	К-ть	%	К-ть	%
Творчий	2	5,9	7	15,5
Творчо-репродуктивний	12	23,5	17	37,8
Репродуктивно-творчий	23	45,2	19	42,2
Репродуктивний	13	25,4	2	4,5

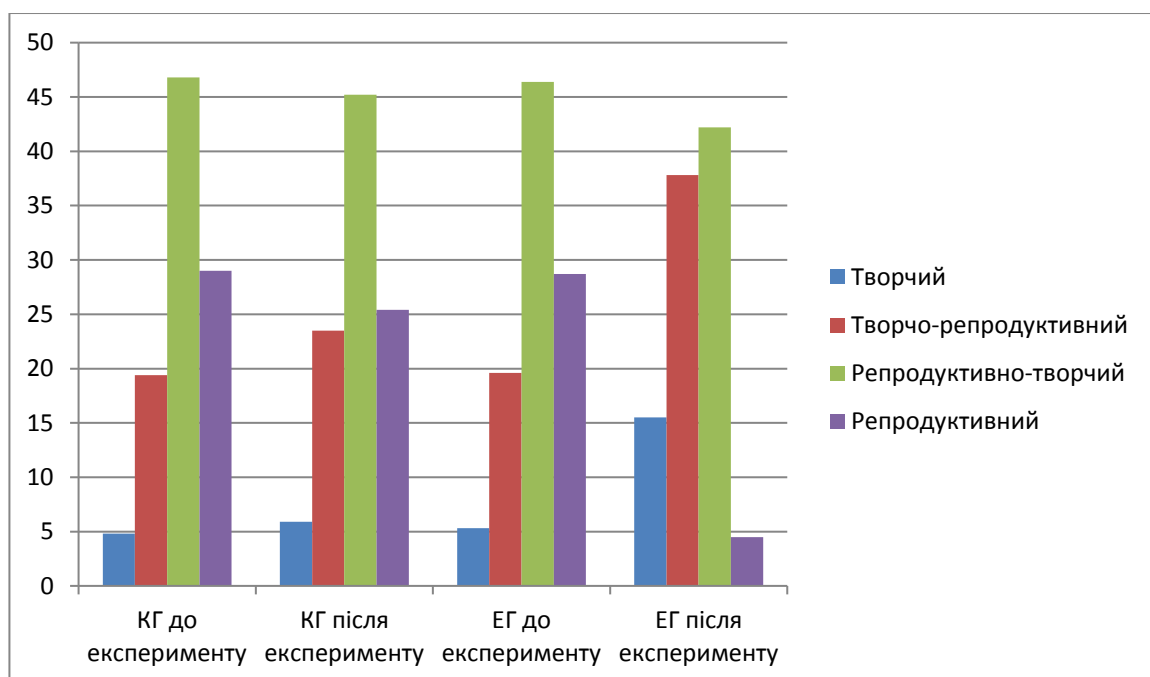


Рис. 3.7 Динаміка рівнів готовності студентів КГ та ЕГ до інтегрованого навчання учнів за результатами констатувального та формувального етапів експерименту

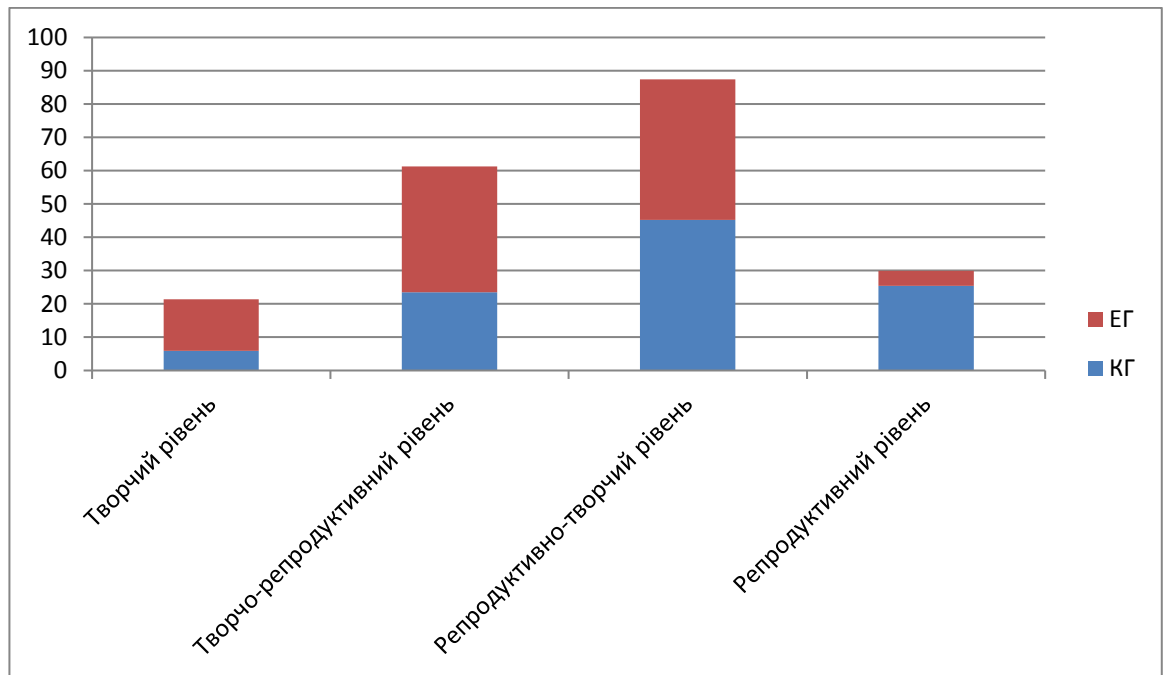


Рис. 3.8 Рівні готовності студентів КГ та ЕГ до інтегрованого навчання учнів за результатами формувального етапу експерименту

Для більш детального якісно-кількісного аналізу одержаних результатів дослідження після реалізації розроблених і запроваджених в освітню практику педагогічних коледжів моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, вони представлені в табл. 3.25, аналіз якої дає підстави для висновку про позитивну чи негативну динаміку (приріст або спад) рівнів готовності студентів.

Для математичної перевірки ефективності реалізованих педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, достовірності й об'єктивності одержаних результатів застосовано статистичний критерій λ Колмогорова-Смирнова.

Проаналізовано емпіричні розподіли рівнів у КГ та ЕГ після експерименту. Визначено зміст двох гіпотез: H_0 – відмінності між розподілами

недостовірні та H_1 – відмінності між розподілами достовірні.

Емпіричне значення критерію обчислюється за формулою:

$$\lambda_e = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} \quad (3.4),$$

де

n_1 та n_2 – кількість респондентів у першій та другій вибірках відповідно,

d_{\max} – найбільша абсолютна величина серед значень різниці накопичених емпіричних частотей [215].

Результати обчислення подані в табл. 3.25.

Таблиця 3.25

Емпіричні розподіли рівнів у КГ та ЕГ після експерименту

Рівні	Емпіричні частоти		Емпіричні частоти		Накопичені емпіричні частоти		Різниця накопичених емпіричних частотей
	f ЕГ	f КГ	$f_{емп}$ ЕГ	$f_{емп}$ КГ	f^* ЕГ	f^* КГ	d
Творчий (високий)	7	2	0,152	0,051	0,152	0,051	0,101
Творчо-репродуктивний (достатній)	17	12	0,365	0,205	0,517	0,256	0,261
Репродуктивно-творчий (середній)	19	23	0,422	0,470	0,939	0,726	0,213
Репродуктивний (низький)	2	13	0,061	0,274	1,000	1,000	0,000
К-ть	45	51	1,000	1,000			
							2,811

Отже, значення критерію $\lambda_e = 2,811$; з таблиці знайшли значення критерію $\lambda_k = 1,36$ при $p \leq 0,05$ та $\lambda_k = 1,63$ при $p \leq 0,01$.

Таким чином, $\lambda_e > \lambda_k$, а це означає, що справджується гіпотеза H_1 , тобто відмінності між розподілами достовірні.

Таким чином, доведено достовірність відмінностей показників усіх рівнів готовності до інтегрованого навчання в експериментальній групі по завершенні формульованого етапу експерименту, що, в свою чергу доводить достовірність емпіричних результатів і висновків дисертаційного дослідження.

Отримані дані дозволяють зробити висновок щодо дієвості та ефективності моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів та педагогічних умов її реалізації, адже впродовж формувального експерименту учасники підвищили вихідний рівень їх готовності до інтегрованого навчання.

На основі порівняння результатів розроблені методичні рекомендації щодо впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів та сформульовані висновки.

3.3 Методичні рекомендації щодо впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів

Розроблені методичні рекомендації щодо реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів є проєкцією обґрунтованих раніше теоретичних положень про особливості підготовки вчителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання та пропонують авторське бачення перспектив і можливостей подальшого професійного становлення майбутніх учителів початкових класів. Рекомендації розкривають сутність запропонованих педагогічних умов та механізми впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, які необхідно використовуватися комплексно.

Як було доведено експериментально, формуванню мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів сприяє освітнє середовище педагогічного коледжу.

З метою забезпечення безперервного і цілеспрямованого процесу и майбутніх учителів до здійснення інтегрованого навчання учнів та координації діяльності різних циклових комісій коледжу в досліджуваному аспекті, доцільно співпрацювати з викладачами, які здійснюють підготовку студентів

за різними циклами дисциплін. З цією метою важливо обговорювати питання, що входять до кола інтересів дослідження, розкрити потенційні можливості різних циклів дисциплін на всіх етапах професійної підготовки в педагогічному коледжі, та до інтегрованого навчання зокрема. Це дозволяє зорієнтувати викладачів приділяти більшу увагу підготовці студентів в аспекті інтегрованого навчання.

Важливу роль у підготовці майбутніх вчителів, на нашу думку, відіграють колективи вчителів початкових класів тих шкіл, де проходять педагогічну практику студенти. Тому, на початку практики рекомендуємо зорієнтувати вчителів на мету проведення експерименту. Бесіди і консультації, проведені в педагогічних колективах шкіл забезпечують зацікавленість з боку вчителів у проведеному експерименті, а також дозволяють делегувати їм частину повноважень (зокрема, в здійсненні контролю і корекції діяльності студентів щодо здійснення інтегрованого навчання учнів). Вчителями протягом усієї практики має здійснюватися підтримка і консультація студентів. Залучення вчителів-практиків дозволяє гарантувати відсутність можливих відхилень від програми початкової школи. Крім того, з метою отримання достовірних і об'єктивних даних про різні сторони професійної роботи майбутніх учителів щодо інтегрованого навчання учнів рекомендовано співпрацювати з учителями тих класів, в яких проходять практику студенти. Це забезпечує безперервність управління підготовкою студентів, а також якість одержуваної інформації про досліджуваний процес.

Для реалізації першої педагогічної умови та формування таких компонентів готовності, як ставлення до інтегрованого навчання як інновації; усвідомлення його доцільності; потреба в засвоєнні технології інтегрованого навчання, студентів доцільно залучати до роботи навчально-наукового об'єднання «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці».

У об'єднанні студенти можуть ознайомитися та досліджувати такі теми.

Тема 1. Інтеграційні процеси як соціально-педагогічна проблема.

Інтеграційні процеси в різних видах життєдіяльності людини. Соціальна та історична обумовленість розвитку інтегрованих процесів в педагогіці. Домінування інтегрованих процесів у розвитку сучасної педагогічної науки і практики. Проблеми інтеграції в зарубіжній педагогіці.

Тема 2. Сутність педагогічної інтеграції.

Проблема педагогічної термінології, пов'язаної з поняттям «інтеграція». Підходи до визначення терміну «педагогічна інтеграція». Ознаки, умови, види інтегрованих процесів. Визначення рівнів інтеграції. Психологічне підґрунтя інтегрованого навчання. Розвивальна функція інтегрованого навчання.

Тема 3. Інтеграційні процеси в початковій освіті.

Сприятливі і негативні фактори здійснення інтегрованого навчання в початковій освіті. Форми прояву інтегрованих процесів в умовах початкової освіти.

Тема 4. Інтегровані курси в початковій освіті.

Поняття «інтегрований курс». Критерії інтегративності змісту інтегрованого курсу. Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду розробки і впровадження в практику навчання інтегрованих курсів.

Тема 5. Інтегрований урок в початковій освіті.

Поняття «інтегрований урок». Інтегративні тенденції в розвитку теорії уроку. Цілі інтегрованого уроку. Зміст інтегрованого уроку. Вивчення досвіду вчителів початкових класів з проведення інтегрованих уроків. Критерії інтегрованого уроку. Ефективність уроку з інтеграційними зв'язками. Аналіз інтегрованого уроку.

Оновлення програмних результатів навчання та змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів передбачає забезпечення поетапного освоєння майбутніми вчителями початкових класів теоретичними та методичними особливостями інтегрованого навчання на основі узгодженості завдань викладачів різних навчальних дисциплін.

На підготовчому етапі моделі виявляється початковий рівень сформованості інтересу у студентів і усвідомлення ними необхідності

здійснювати інтегроване навчання; відбувається включення студентів в процес засвоєння фундаментальних теоретичних знань з методології педагогіки, знайомство з основними психолого-педагогічним понятійним фондом і з категоріальним апаратом досліджуваної проблеми.

На підготовчому етапі важливо приділяти увагу тим питанням, зміст яких частково входить в цикл професійної підготовки. Ці дисципліни сприяють формуванню інтересу до проблеми інтегрованого навчання, вони створюють передумови для оволодіння майбутнім вчителем в подальшому знаннями і вміннями здійснювати його.

На формувальному етапі експерименту вважаємо за необхідне виокремити дисципліни, які забезпечують попередню професійну підготовку до засвоєння змісту педагогічно орієнтованих навчальних дисциплін: «Педагогіка», методики навчання учнів початкової школи математиці, українській мові, природознавству, мистецтву тощо.

У майбутніх учителів формуються вміння проектувати і конструювати освітній процес; організовувати різні форми навчальної, трудової та ігрової діяльності учнів; аналізувати результати педагогічного процесу.

Так майбутні вчителі усвідомлюють місце інтегрованого навчання в структурі початкової освіти, знайомляться з ігровими технологіями і інтерактивними методами, які можна застосовувати при інтегрованому навчанні.

В таблиці 3.26 представлений перелік цих дисциплін у хронологічній послідовності.

Доцільно для кожної дисципліни розроблення переліку тем та завдань, які відображають методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті. Відзначимо, що ці теми і завдання розроблялися відповідно до обґрунтованих нами компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Таблиця 3.26

Перелік дисциплін, у змісті яких відображені методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті

Етапи реалізації моделі	Дисципліни
Підготовчий	Педагогіка (Історія педагогіки)
Практичний	Педагогіка (Теорія навчання, Основи педагогічної майстерності) Психологія (Загальна і вікова) Психологія (Педагогічна) Методики навчальних освітніх галузей Педагогічні технології в початковій школі Організація і управління в початковій школі Педагогічна практика

В таблиці 3.27 представлено зміст доповнень до запропонованих тем.

Таблиця 3.27

Доповнення до робочих програм дисциплін підготовки фахівців за спеціальністю «Початкова освіта»

Дисципліна	Назви тем	Зміст доповнень
Педагогіка (Історія педагогіки)	Інтеграційні процеси як соціально-педагогічна проблема	Етапи розвитку ідеї інтеграції в педагогіці.
Педагогіка (Теорія навчання)	Сутність педагогічної інтеграції	Інтеграція як один з найважливіших дидактичних принципів.
Педагогіка (Основи педагогічної майстерності) Психологія (Загальна і вікова) Психологія (Педагогічна)	Інтеграційні процеси в початковій школі	Інтегрований урок – урок нового типу. Вивчення, аналіз і порівняння програм деяких альтернативних інтегрованих курсів.
Педагогічні технології в початковій школі	Інтегровані курси в початковій школі	Позиції вчених і практиків щодо впровадження ідей інтеграції на початковому ступені навчання.
Методика навч. осв. галузі «Математика»	Інтегрований урок в початковій школі	Форми проведення інтегрованого уроку. Методи, прийоми і види робіт на інтегрованих уроках.

Методика навч. осв. галузі «Природознавство»		Реалізація на уроці різних типів інтегрованих зв'язків. Способи, прийоми і результати інтегрованого навчання. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»
Методика навчання освітньої галузі «Суспільство»		
Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво» Трудове навчання з практикумом та методикою навчання		

Під час підготовки студентів до інтегрованого навчання учнів основну мету освітнього процесу визначаємо не лише в сприйнятті, розумінні і запам'ятовуванні навчальної інформації, а й в формуванні професійних умінь і навичок, в активному прийнятті навчального матеріалу для його подальшого використання в педагогічній діяльності. У зв'язку з цим, в умовах коледжу потрібно використовувати лекційно-семінарську систему навчання. Вона передбачала чергування лекцій і семінарських занять. Однак, методика проведення таких занять у вищій освіті не може бути повністю перенесена в коледж.

Під час лекції рекомендовано використовувати такі прийоми включення студентів в процес пізнання і розуміння змісту лекції:

Питання, у відповідях на які необхідно висловлювати власну думку, проявити своє ставлення до вивченого, оцінити думку інших. Це запитання на кшталт: «Як ви думаєте ...?», «Чим пояснити ...?», «Як довести ...?», «З чим пов'язано ...?» та ін. Завдяки таким питанням під час лекції відбувався обмін думками, уточнення вивченого та запам'ятовування.

Постановка проблеми під час лекції. Наприклад, вивчаючи тему «Сутність педагогічної інтеграції» на початку лекції перед студентами ставиться питання: «Вивчення проблеми інтеграції дозволяє краще засвоювати взаємозв'язок між освітніми галузями початкової школи?».

Практика показала, що при проведенні проблемної лекції необхідно враховувати наступні умови:

- навчальна проблема повинна бути пов'язана з навчальним матеріалом і викликати внутрішню потребу у слухачів її вирішити;
- необхідна наявність у студентів певної системи знань, з точки зору якої вони оцінювали б цю проблему;
- навчальна проблема має вирішуватися студентами самостійно (нехай і помилково) або за допомогою викладача.

Семінарські заняття передбачають вдосконалення теоретичних знань і практичних умінь студентів здійснювати самостійну; групову і колективну діяльність. Студентів необхідно спрямовувати на самостійне отримання нової інформації в процесі попередньої підготовки до семінару та підготовку виступів з повідомленнями, доповідями, рефератами. Готуючись до семінарських занять студенти удосконалюють вміння самостійно працювати з підручником та іншими джерелами інформації, виступати перед аудиторією, відстоювати свою точку зору та ін. При цьому розвиваються певні якості, такі як критичність і самостійність, прагнення міркувати, доводити правильність висловленої ними точки зору; виникає підвищений інтерес до процесу пошуку рішення.

Зі студентами можна проводити семінари-практикуми, семінари-дискусії, семінари-конференції.

Наші дослідження показали, що ефективними з точки зору методичної підготовки є семінари-практикуми. На них розвиваються гностичні вміння студентів в процесі аналізу і вирішення педагогічних ситуацій.

Такі семінари складаються з двох частин: теоретичної (обговорення проблеми, дискусія, вирішення питань); практичної, (моделювання фрагментів уроків і їх апробація на студентській аудиторії).

Наведемо приклад застосування в процесі професійної підготовки інтерактивних методів і форм організації освітнього процесу. Семінарське заняття на тему «Мета уроку» проводилося на основі знань і умінь з дисциплін «Дидактика», «Вікова психологія» і «Методика навчання освітньої галузі «Технологія». Основна мета цього заняття полягала в тому, щоб сформувавши у студентів системне уявлення про організацію процесу навчання на уроці в початковій школі. Студенти повинні були на основі знань про мету навчання розробити мету інтегрованого уроку трудового навчання. Заняття проводилося трьома викладачами. Студенти розглядали свої варіанти уроків, обговорювали їх з точки зору дидактики, вікової психології та методики навчання освітньої галузі «Технологія».

Семінарські заняття проводяться також у формі дискусій. Студенти вже мають певний багаж теоретичних знань і практичних умінь, що дозволяє впевнено доводити свою точку зору. Під час таких занять студенти у формі діалогу обговорюють питання теоретичного і методичного характеру з інтегрованого навчання учнів, наприклад: активізація пізнавальної діяльності учнів та розвиток творчих здібностей дітей на інтегрованих уроках. Перед проведенням семінару студентам заздалегідь пропонується перелік питань, список літератури і вимоги до виступів.

На обговорення студентам варто запропонувати такі питання:

Особливості інтегрованого уроку в початковій школі.

Інтегроване навчання в теорії та практиці початкової школи.

Інтеграційні процеси в освіті.

Інтегроване навчання: проблеми і перспективи розвитку.

Інтегроване навчання як інноваційний процес.

Інтегрований навчальний курс: особливості змісту (на прикладі конкретного навчального предмету для початкової школи).

Для оновлення програмних результатів навчання та змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів досить ефективним є використання активних методів навчання (методу проєктів, круглих столів, ділових ігор, кейс-методу, методів «Ажурна пилка», «Мозковий штурм» «Навчаючи – учусь» та ін.). Ці методи навчання забезпечують командну роботу студентів, основна мета застосування цих методів – «вчимося – навчаючи».

Наведемо приклади використання цих методів та їх тематику: «Інтеграція – це не просто поєднання, а взаємопроникнення двох і більше предметів», «Як забезпечити логічний взаємозв'язок матеріалу інтегрованих предметів», «Переваги інтегрованого уроку», «Алгоритм побудови інтегрованого уроку», «Інтегрований урок як спосіб активізації пізнавальної та творчої діяльності учнів», «Особливості вибору теми інтегрованого уроку та предметів для інтеграції», «Труднощі вчителів початкової школи у здійсненні інтегрованого навчання» та ін.

Дистанційна форма освіти внесла свої корективи в освітній процес. Тому його доцільно організовувати за технологією онлайн навчання. Викладачі і студенти можуть ефективно використовувати різноманітні платформи, сервіси та інструменти:

- Google Classroom;
- YouTube;
- Hangouts Meet;
- Zoom (хмарна платформа для відео- та аудіоконференцій і вебінарів);
- Google Forms (сервіс хмарних технологій для формування системи тест-контролю навчальної діяльності учнів);
- Skype (програма для відео та голосового зв'язку) тощо [188].

В умовах коронавірусної пандемії саме змішане навчання забезпечує доступність освітніх послуг: кожен студент має можливість навчатися за власною траєкторією в довільному режимі; використання матеріалів електронних навчальних курсів дозволяє йому оперативно отримувати необхідну інформацію, виконувати лабораторні і практичні роботи,

повторювати й узагальнювати вивчений матеріал, консультиватися з викладачами в режимі онлайн чи за допомогою електронної пошти. Загалом змішане навчання сприяє розвитку навичок соціальної комунікації, інформаційної культури особистості.

Ми цілком погоджуємося із твердженням А Крижанівського, що «...одним із пріоритетних напрямів ресурсного супроводу забезпечення самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів є можливість доступу та вільної навігації інформаційними ресурсами глобальної мережі Інтернет» [211].

Під час проведення занять під час дистанційної освіти ефективним є використання відеозаписів уроків вчителів початкових класів та студентів-практикантів; відеозаписів інтегрованих уроків в початкових класах, які потім обговорюються студентами.

Другий етап моделі – практичний – є найбільш насиченим і інтенсивним за змістом в аспекті підготовки студентів до здійснення інтегрованого навчання молодших школярів. Це обумовлено особливостями навчального плану, а також наявністю теоретичної підготовленості студентів в аспекті досліджуваної проблеми [213].

Основною метою цього етапу є особистісне включення майбутніх учителів у процес їх підготовки до інтегрованого навчання на основі аналізу, синтезу і узагальнення набутих студентами загальнокультурних, психолого-педагогічних, методичних і спеціальних знань. На другому етапі відбувається конкретизація отриманих раніше теоретико-методологічних знань під час вивчення методичних і спеціальних дисциплін; знайомство зі структурою, сутністю і функціями діяльності вчителя початкових класів, в тому числі у контексті інтегрованого навчання учнів; забезпечується розуміння і застосування студентами різноманітних форм і методів інтегрованого навчання молодших школярів; аналізується уже набутий досвід з досліджуваної проблеми.

Сполучною ланкою між теоретичним навчанням студентів і його майбутньою самостійною роботою в школі служить практична робота. На цьому етапі реалізації моделі важливо забезпечити включення студентів в самостійну професійно-практичну діяльність щодо інтегрованого навчання учнів.

Під час педагогічної практики реалізуються, закріплюються і збагачуються теоретичні знання, відпрацьовуються і закріплюються практичні вміння майбутнього вчителя; майбутнім вчителем усвідомлюється свій реальний рівень готовності до інтегрованого навчання учнів; рефлексивний аналіз своєї професійної діяльності забезпечує перехід до самопізнання та саморозвитку.

Надаючи великого значення педагогічній практиці у підготовці майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, варто заздалегідь визначити школи, в яких працюватимуть студенти. Знайомство з досвідом роботи вчителів-майстрів педагогічної праці служить зразком для наслідування, стимулює прагнення до придбання професійних навичок. Під час практики студентам необхідно надавати методичну допомогу та консультації від педагогів-методистів і вчителів базових шкіл. Перед виходом студентів на педагогічну практику проводиться настановна конференція, під час якої студентів ознайомлюють з завданнями практики.

На першому етапі педагогічної практики розробляються завдання на формування вмінь: з конструювання і проведення уроку за однією з інтегрованих програм; зі складання письмового аналізу свого інтегрованого уроку.

На другому етапі педагогічної практики розробляються завдання на формування вмінь: з конструювання і проведення інтегрованого уроку, заснованого на реалізації інтегрованих (внутрішньопредметних, міжпредметних) зв'язків; зі складання письмового аналізу інтегрованого уроку, проведеного вчителем або іншим студентом.

Для проходження практики для кожної академічної групи можна створити Google-Class; у кожному з них, згідно з графіком навчального процесу та програмою практики, розміщуються завдання для студентів і методичні рекомендації щодо їх виконання, тематичні відеоматеріали (посилання на них). Керівники проводять консультації, перевіряють та оцінюють роботу студентів через Google Classroom, Google Hangouts, Viber, Messenger [214].

Після кожного проведеного уроку потрібно проводити самоаналіз і аналіз роботи практиканта, на підставі чого виставляти оцінку.

Студенти проводять заняття, які передбачають інтеграцію таких навчальних предметів:

- Природознавство і читання;
- Природознавство і трудове навчання;
- Образотворче мистецтво, трудове навчання та іноземна мова;
- Трудове навчання і образотворче мистецтво;
- Природознавство, образотворче мистецтво, музика і читання.

На уроках студенти використовували такі прийоми інтеграції:

- робота з таблицями, схемами;
- класифікація і узагальнення;
- створення проблемних ситуацій та ін. (Додаток 15).

Рекомендуємо приділити увагу і тематиці курсових робіт бакалаврів та їх практичної значущості, щоб у здобувачів освіти була зацікавленість у пошуку ефективного вирішення питань майбутньої професійної діяльності [214, с. 68]. Зокрема, здобувачам експериментальної групи під час практики слід реалізовувати проекти, що можуть бути використані під час написання курсових та інших науково-дослідних робіт, а саме: «Вплив інтеграції іноземної мови та образотворчого мистецтва на засвоєння знань і умінь молодших школярів», «Можливості інтегрованого навчання в екологічному навчанні і вихованні школярів на уроках трудового навчання, образотворчого мистецтва та природознавства», «Аналіз інтегрованого уроку з трудового

навчання», «Бесіда на інтегрованому уроці трудового навчання як засіб розвитку молодшого школяра», «Особливості розробки та проведення інтегрованих уроків трудового навчання», «Методика роботи з учнями 3–4 класів над удосконаленням змісту і форми власних висловлювань», «Формування творчої особистості молодшого школяра засобами методичної системи «Щоденні 5» на уроках словесності в третьому класі», «Лексичні вправи як засіб творчої взаємодії вчителя та учнів на уроках української мови», «Синтаксична робота в системі розвитку мовлення молодших школярів» та ін.

Науково-дослідна робота є одним із шляхів підвищення якості підготовки і професійного виховання фахівців з вищою освітою, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності сучасні досягнення науково-технічного прогресу.

Процес виконання науково-дослідних робіт забезпечує здобувачам вищої освіти можливість систематизувати набуті знання, розширити і закріпити професійні навички, пов'язані з вирішенням освітніх завдань, спрямованих на розвиток самостійності, набуття вмінь планувати і проводити дослідження, аналізувати і систематизувати наукові факти й експериментальні дані; програмувати можливі рішення, висновки, пропозиції; оформляти відповідно до встановлених вимог напрацьовані результати і захищати їх за наявності позитивної оцінки керівника.

Отже, комплексне впровадження в педагогічних коледжах моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, як зазначено у публікації «Результати впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів» [208, с. 66] дозволяє сформувати у студентів необхідний обсяг знань і уявлень щодо педагогічної інтеграції та мотивацію до інтегрованого навчання; підвищити рівень усвідомлення важливості і необхідності здійснення інтегрованого навчання в початковій школі, прагнення до оволодіння необхідними знаннями та вміннями; сформованими здібності та вміння конструювати інтегровані уроки;

інтегровані методи і форми навчання, використані під час освітнього процесу, виправдали свою ефективність.

Висновки до третього розділу

У розділі представлено результати експериментальної перевірки результативності моделі та педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Дослідно-експериментальна робота проводилася у 2018–2020 роках на базі таких закладів освіти: Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради», Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». Усього експериментальним дослідженням було охоплено 96 студентів. Для отримання достовірних даних проведено дослідно-експериментальну роботу з одним і тим же контингентом студентів протягом 3-х років.

Для проведення педагогічного експерименту на формувальному етапі сформовано експериментальну та контрольну групи студентів спеціальності 013 Початкова освіта.

Застосування комплексу методів та методик діагностування дозволило з'ясувати вихідний рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

На основі результатів констатувального етапу експериментального дослідження встановлено переважання репродуктивно-творчого (середнього) рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів – в 46,9 % студентів. Виявлено значний відсоток студентів з репродуктивним (низьким) рівнем (в 29,1 % студентів). Студентів, які демонструють творчий (високий) рівень готовності до інтегрованого навчання учнів виявлено лише 6,3 %.

Після формувального етапу експерименту в експериментальній групі, порівняно з констатувальним зрізом, значно зросла кількість студентів з творчим і значно зменшилася з репродуктивним рівнями готовності до інтегрованого навчання учнів.

Достовірність відмінностей між рівнями готовності вчителів початкової школи в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів до та після формувального етапу експерименту перевірено за допомогою статистичного критерію λ Колмогорова-Смирнова.

Отримані результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність впровадження розробленої моделі та педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Розроблено методичні рекомендації щодо впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, зокрема: зміст та тематику занять навчально-наукового об'єднання «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці»; перелік тем та завдань, які відображають теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті у змісті педагогічно орієнтованих навчальних дисциплін; тематику науково-дослідних робіт.

Основний зміст розділу опубліковано в роботах автора [117; 173; 213; 214; 215].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено результати теоретичного та експериментального дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання. Результати проведеного дослідження свідчать про досягнення мети, розв'язання визначених завдань і є підставою для формування таких *висновків*:

1. Проаналізовано стан розробленості проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів у зарубіжній і вітчизняній теорії та практиці.

Аналіз ключових понять досліджуваної проблеми дав змогу розглядати підготовку учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів як систематичну і цілеспрямовану діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу, яка передбачає опанування теоретичними і методичними знаннями, необхідними для здійснення інтегрованого навчання учнів, формування у студентів мотивації та розуміння важливості інтегрованого навчання, здатності конструювати та проводити інтегровані заняття для учнів початкових класів. Готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів є якістю особистості, що поєднує мотивацію до професії, засвоєння теоретичних основ і методичних особливостей здійснення інтегрованого навчання, здатність до впровадження його різних форм для розвитку в учнів цілісного уявлення про світ.

Компонентами готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів визначено наступні: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний.

На основі здійсненого аналізу теоретичних засад та нормативного забезпечення впровадження інтегрованого навчання у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» виокремлено та обґрунтовано підходи (системний, аксіологічний, компетентнісний, інтегрований) та принципи (суб'єкт-суб'єктної взаємодії, цілеспрямованості та системності, єдності теорії

і практики, безперервності) підготовки майбутніх учителів в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Аналіз освітніх програм, які реалізуються у вітчизняних педагогічних коледжах, дозволив з'ясувати, що вони потребують удосконалення у частині врахування в них необхідності підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання учнів.

На основі аналізу зарубіжного досвіду зроблено висновок, що особливостями підготовки майбутніх учителів початкових класів у коледжах є її практикоорієнтованість та інтеграція змісту теоретичних дисциплін.

2. Важливим чинником формування готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів є оцінювання її рівня, для чого розроблено систему критеріїв (мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний) та показників.

Для визначення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм виокремлено такі показники: емоційно-ціннісне ставлення до навчання в коледжі та майбутньої професійної діяльності, вмотивованість до оволодіння теорією і практикою інтегрованого навчання, усвідомлене прийняття актуальності інтеграції в освіті. За когнітивним критерієм рівень готовності студентів до інтегрованого навчання учнів визначено за наступними показниками: розуміння дидактичних принципів та особливостей інтегрованого навчання учнів початкової школи, психологічних особливостей учнів, структури та принципів побудови інтегрованих занять. Показниками визначення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів за діяльнісно-рефлексивним критерієм визначено такі: обізнаність із методикою підготовки і проведення інтегрованих уроків, здатність самостійно конструювати зміст інтегрованих занять, спрямованість до самопізнання та саморозвитку.

Визначено та охарактеризовано рівні готовності студентів до інтегрованого навчання учнів: творчий (високий), творчо-репродуктивний

(достатній), репродуктивно-творчий (середній), репродуктивний (низький) готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

3. Для підвищення рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів визначено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, а саме: формування мотивації майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого навчання учнів; оновлення програмних результатів навчання та змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів; забезпечення поетапного освоєння майбутніми вчителями початкової школи теоретичними та методичними особливостями інтегрованого навчання; використання потенціалу виробничої практики досвіду для набуття досвіду використання та удосконалення навичок здійснення інтегрованого навчання учнів.

4. Розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, яка містить наступні блоки: методологічно-цільовий, змістово-процесуальний та результативний.

До складу методологічно-цільового блоку входить соціальне замовлення на підготовку компетентних вчителів початкової школи, мета, завдання, методологічні підходи та принципи, суб'єкти освітнього процесу (студенти, викладацький склад, вчителі початкових класів) та етапи реалізації моделі. Змістово-процесуальний блок моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів включає зміст та завдання підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, педагогічні умови, форми і методи ефективного її забезпечення в педагогічних коледжах. Результативний блок моделі охоплює критерії, рівні готовності вчителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів, як певний результат та реалізується на коригуючому етапі моделі.

Експериментальна перевірка моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів підтвердила її ефективність. Зміни у рівнях готовності студентів експериментальної групи до інтегрованого навчання учнів за визначеними критеріями та показниками показали позитивну динаміку. Якщо на початку формувального етапу експерименту в експериментальній групі помітною була висока частка студентів із репродуктивним (низьким) рівнем готовності до інтегрованого навчання учнів (29,1 %), то наприкінці експерименту вона зменшилась до 4,5 % (у контрольній групі – до 25,4 %). Також зменшилася кількість студентів експериментальної групи з репродуктивно-творчим (середнім) рівнем до 42,2 % (у контрольній групі – до 45,2 %). Помітно зросла в експериментальній групі кількість студентів з творчо-репродуктивним (достатнім) рівнем – до 37,8 % (у контрольній групі – до 23,5 %) та частка студентів із творчим (високим) рівнем готовності до інтегрованого навчання учнів – до 15,5 % (у контрольній групі – до 5,9 %).

За допомогою статистичного критерію λ Колмогорова-Смирнова доведено, що виявлені позитивні зміни є статистично значущими у показниках рівнів готовності студентів експериментальної групи до інтегрованого навчання учнів.

5. Отримані результати педагогічного експерименту дали можливість розробити методичні рекомендації щодо впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, зокрема: при розробленні змісту підготовки та програмних результатів навчання враховувати необхідність формування готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів; використовувати можливості педагогічної практики для набуття студентами практичних навичок реалізації інтегрованого навчання; у тематиці курсових робіт студентів передбачати теми, пов'язані з реалізацією інтегрованого навчання учнів.

Результати дослідження можуть бути використані у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів та в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Проведене дослідження не забезпечує вичерпний розгляд усіх аспектів означеної проблеми. Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на вдосконалення методик діагностування, створення цілісної концепції підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів як на етапі професійного навчання в коледжі, так і на етапі післядипломної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 30.12.2020).
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 (дата звернення: 18.11.2019).
3. Нова українська школа: poradnik dla vchitelya / za zag. red. N. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с. URL: <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> (дата звернення: 18.12.2019)
4. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 30.12.2020).
5. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-XVII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 21.09.2019).
6. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р. № 474-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984> (дата звернення: 13.04.2019).
7. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти: Наказ МОН України № 776 від 16.07.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 21.09.2018).
8. Програма «Нова українська школа»: у поступі до цінностей. Київ, 2018. 40 с.
9. Європейський простір вищої освіти в 2020 році. Звіт про імплементацію

- Болонського процесу. Люксембург: Видавничий дім Європейського Союзу, 2020 р. / пер. з англ. Міністерство освіти і науки України. Київ: МОН, 2020. 214 с. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c90aaf32-4fce-11eb-b59f-01aa75ed71a1/language-uk/format-PDF/source-183354043> (дата звернення: 30.12.2020).
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1736 с.
 11. Енциклопедія сучасної України (Encyclopedia of modern Ukraine). URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=12384 (дата звернення: 16.05.2019).
 12. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2, допов. й виправ. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
 13. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Пед. думка, 2001. 514 с.
 14. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / уклад. О. О. Фунтікова; Гуманитарний ун-т «Запорізький ін-т держ. та муніципального управління». Запоріжжя: ГУ ЗІДМУ, 2007. 404 с.
 15. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. К.: ЕкОб, 2004. 304 с.
 16. Семенюк Е., Мельник В. Філософія сучасної науки і техніки: підручник. Вид. 3-тє, випр. та допов. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 364 с.
 17. Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів: матеріали Інтернет-семінару / уклад. Л. Н. Добровольська, В. О. Чорновіл. Черкаси: Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2017. 183 с.
 18. *Політична енциклопедія* / редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. К.: Парламентське видавництво, 2011. С. 39–40.
 19. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редкол.) та ін.; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наук. ред.);

- І. О. Покаржевська (худ. оформ.). К.: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. 742 с.
20. Поберецька В. В. Інтегроване навчання учнів у початковій школі як наукова проблема. *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. (24–25 жовтня 2019 р.)*. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. Вип. 3. С. 103–115.
21. Сучасний тлумачний психологічний словник: близько 2500 термінів / Шапар В. Б. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
22. Studium generale. URL: https://universal_lexikon.academic.ru/125874/Studium (дата звернення: 30.12.2018).
23. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал (Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання). Чернівці: Рута, 2004. 360 с.
24. Серватинська Н. Методи інтеграції викладання математичних дисциплін та предметів природничого циклу. *Інтеграція знань з предметів природничо-математичного циклу: проблеми та шляхи їх вирішення*. Черкаси, 2012. Вип. 2. С. 38–42.
25. Сидоренко В. К. Як опанувати техносферу, ергосферу, інфосферу? або особистісне спрямування змісту трудового навчання учнів загальноосвітньої школи. *Освіта*. 2004. 24–31 березня. С. 3.
26. Коломієць Д., Коломієць А. Взаємозв'язок природничих і технічних наук як передумова інтеграції змісту освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця: Нілан ЛТД, 2000. Вип. 2. С. 174–179.
27. Прокоф'єва М. Ю. Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2008. 21 с.
28. Бех І. Д. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5.

- С. 5–6.
29. Бабенко А. Сутність і зміст понять «інтеграція» та «інтеграційне заняття». *Науковий вісник Ужгородського університету*. Ужгород: Говерла, 2015. С. 9–12.
 30. Пахомова Н. Інтеграція як провідна тенденція розвитку суспільства та освіти: історико-педагогічний аспект. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Вип. 11. С. 250–256.
 31. Медведок Є. К. Реалізація міжпредметних зв'язків як умова інтеграції змісту освіти. *Біологія*. 2004. № 9 (березень). С. 2–5.
 32. Іванчук М. Основи технології інтегрованого навчання в початковій школі: навч.-метод. посіб. Чернівці: Рута, 2001. 97 с.
 33. Костюк Н. Интеграция современного научного знания: методологический анализ. К.: Вища школа, 1984. 184 с.
 34. Гавриш Н. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2011. № 1(1). С. 16–20.
 35. J.-J. Guilbert How to help educators to increase their skills so as to make learning easier for the students WHO, 1998, 392 p. <http://www.nzdl.org/cgi-bin>
 36. What is Integrative Learning? URL: <https://www.ithaca.edu/academics/integrative-core-curriculum/what-integrative-learning> (дата звернення: 30.01.2019).
 37. Huber, M. T., Hutchings, P., & Gale, R. (2005). *Integrative Learning for Liberal Education*. peerReview, Summer/Fall. 2005, Vol. 7, No. 3/4. Retrieved from <https://www.aacu.org/publications-research/periodicals/integrative-learning-liberal-education> (дата звернення: 25.03.2019).
 38. Murray K. S. (1995) Learning as Knowledge Integration, Technical Report TR-95-41, The University of Texas at Austin. Retrieved from <http://www.ai.sri.com/pubs/files/1636.pdf> (дата звернення: 25.03.2019).
 39. Мариновська О. Інтегроване навчання: технологічний аспект. *Рідна*

- школа*. 2014. № 4–5 (квітень – травень). С. 32–36.
40. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
 41. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
 42. Зінченко В. В. Екзистенційно-діалогічна модель філософії освіти: освітньо-виховна та соціально-духовна комунікація у контексті суспільного розвитку. *Філософія освіти*. 2018. Вип. 1(22). С. 115–133.
 43. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Академия, 2004. 352 с.
 44. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.
 45. Павлов И. П. Физиология. Избранные труды. М.: Юрайт, 2016. 394 с.
URL: <https://avidreaders.ru/read-book/fiziologiya-izbrannyye-trudy-2-e-izd.html> (дата звернення: 16.05.2019).
 46. Брунер Дж. Психология познания / общ. ред. А. Р. Лурия; пер. с англ. К. И. Бабицкого. М.: Прогресс, 1977. 246 с.
 47. Donn Byrne. Teaching Oral English. 2 nd ed. Longman, 1986. 140 p.
 48. Gagne R. M. The Conditions of Learning. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1975. 339 p.
 49. Клапаред Э. Психология ребёнка и экспериментальная педагогика: Проблемы и методы. Душевное развитие. Умственное утомление / Э. Клапаред; пер. с фр. 2-е изд. М.: Изд-во ЛКИ, 2007. 168 с.
 50. Коменский Я.-А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / ред. А. И. Пискунов. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.; Т. 2. 576 с.
 51. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / под ред. Е. Н. Медынского; сост. В. А. Ротенберг. М.: Учпедгиз, 1956. 374 с. URL: <https://djvu.online/file/woBVhYDJt7Ew5> (дата звернення: 16.05.2019).
 52. Локк Дж. Сочинения: в 3 т. / ред. И. С. Нарский. М.: Мысль, 1988. 668 с.
 53. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения: в 2-х томах.

- Москва: Педагогика, 1981. Т. 1. 336 с.; Т. 2. 416 с.
54. Руссо Ж.-Ж. О причинах неравенства. *Антология мировой философии*: в 4 т. М., 1970. Т. 2. С. 560–567. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s01/z0001067/index.shtml>
55. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. 464 с.
56. Сухомлинский В. О. Сто порад учителеві. *Вибрані твори*: в 5 т. К.: Рад. школа, 1984. Т. 2. С. 419–654.
57. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2-х т. Т. 2: Проблеми російської школи / за ред. А. І. Пискунова; пер. з рос. К.: Рад. шк., 1983. 359 с.
58. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа. *Вибрані твори*: в 5-ти томах. К.: Рад. шк., 1976. Т. 4. 640 с.
59. Короткий термінологічний словник з педагогіки / уклад. С. Г. Мельничук. Київ: Наукова думка, 2004. 349 с.
60. Пінчук Г. Г., Титар О. В. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/24899/ (дата звернення: 30.12.2020).
61. Якименко С. Впровадження інтегрованої технології в освітній процес школи I ступеня. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 67. С. 483–488.
62. Клепко С. Інтеграція і поліформізм знання у вищій освіті. *Філософія освіти*. 2005. № 2. С. 20–32.
63. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
64. Бібік Н. Пізнавальний інтерес як умова суб'єктності навчання молодших школярів. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип. 10. С. 53–56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2011_10_13 (дата звернення: 30.12.2020).
65. Гуз К. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава: Довкілля-К, 2004. 472 с.

66. Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання. *Початкова школа*. 2004. № 5. С. 10–13.
67. Ільченко В. Компетентнісна модель освітньої галузі як необхідна умова ефективної освіти. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 163–171.
68. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. та ін. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія. К.: Педагогічна думка. 2014. 346 с.
69. Реведжук Г. Інтегровані уроки з мови як засіб збагачення мовлення учнів початкових класів. *Науковий вісник*. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 180–185.
70. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. Київ: Грамота, 2013. 504 с.
71. Федоренко В. Інтегрований ігровий комплекс «Синтез наук». Тернопіль: Мандрівець, 2009. 224 с.
72. Гальченко М. О. Формування компетентного учня початкової школи шляхом міжпредметної інтеграції та інтегрованих уроків в умовах впровадження державного стандарту початкової загальної середньої освіти. *Технології інтеграції змісту освіти*: зб. наук. праць Всеукр. круглого столу (Полтава, 12 березня 2018 р.). Полтава: ПОППО, 2018. Вип. 10. С. 233–244.
73. Біляєв О. Інтегровані уроки рідної мови. *Диво слово*. 2003. № 5. С. 36.
74. Parsons, J., & Taylor, L. (2011). Improving Student Engagement. *Current Issues in Education*, 14(1). Retrieved from <https://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/745> (дата звернення: 25.03.2019).
75. Зиммельдінова А., Філь Г., Кутняк І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до здійснення інтегрованого вивчення предметів за галузями знань. *Молодь і ринок*. 2014. № 8(115). С. 89–94.
76. Шпак В. П. Тенденції інтегрованого навчання учнів початкової школи в контексті реформаційних змін. *Cherkasy University Bulletin: Pedagogical*

- Sciences*, 2018. URL: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2928> (дата звернення: 30.12.2020).
77. Майданюк Л. В., Мельник С. Л., Мошенська С. В. та ін. Впровадження компетентнісного підходу шляхом міжпредметної інтеграції в початковій школі: метод. посіб. Вінниця: ММК, 2017. 121 с.
78. Максименко В. П. Сучасний урок: теорія і практика (дидактичний аспект). *Математика в сучасній школі*. 2013. № 11. С. 11–16.
79. Вашуленко О. В. Типи і структура уроків навчання грамоти (читання). *Початкова школа*. 2014. № 12. С. 5–10.
80. Швець Т. Вчити по фінськи. URL: <https://tutor.org.ua/nashi-publikatsiyi/vchytu-po-finsky/> (дата звернення: 16.07.2019).
81. Електронні інструменти. Як у фінських школах застосовують цифрові навчальні середовища. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/2714-elektronni-instrumenty-yak-u-finskykh-shkolakh-zastosovuiut-tsyfrovi-navchalni-seredovyshcha> (дата звернення: 25.08.2019).
82. Ярова О. Досвід розвитку початкової освіти в країнах ЄС – джерело модернізації початкової освіти в Україні. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 1. С. 31–37.
83. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 2). URL: <https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematichnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/> (дата звернення: 15.12.2019).
84. Boss S. Integrated Studies: A Short History. URL: <https://www.edutopia.org/integrated-studies-history> (дата звернення: 25.09.2019).
85. Поберецька В. В. Впровадження інтегрованого навчання в початковій освіті: закордонний досвід. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2020. Вип. 3. С. 117–125.
86. Radnor Township School District. URL: <https://www.rtsd.org/cms/lib/PA01000218/Centricity/Domain/918/integrated%20learning%20overview.pdf> (дата звернення: 30.12.2018).

87. Integrated Learning Strategies. URL: <http://www.ilslearning.com/about-us/> (дата звернення: 30.12.2020).
88. Освітні іновачії: виклики 2020. Збірник наукових есе учасників стажування «Особливості фінської системи освіти» (Фінляндія, Гуйттінен, 25.05 – 12.06 2020) / Західно-Фінляндський Коледж, віділ освіти мерії м. Гуйтіннен, польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці». Гуйтіннен, 2020. 54 с. URL: <https://www.iiasc.org/wp-content/uploads/2020/06/> (дата звернення: 30.12.2020).
89. Ярова О. Початкова освіта в країнах Європейського Союзу: навч. посіб. Бердянськ: БДПУ, 2017. 199 с.
90. Прокопенко Н. Основні результати міжнародного порівняльного дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS 2011. *Освітня політика: портал громадських експертів*. URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/68-osnovni-rezultati-mizhnarodnogo-porivnyalnogo-doslidzhennya-yakosti-prirodnicho-matematichnoji-osviti-timss-201119> (дата звернення: 30.03.2019).
91. Покідіна В. Коли менше означає краще: 10 фактів про фінську модель освіти URL: <https://www.segodnya.ua/opinion/pokidinacolumn/vryatuvati-profesynu-osvtu-705822.html> (дата звернення: 16.04.2019).
92. Мельникова Д. 5 секретів «фінського освітнього дива» URL: <https://osvitoria.media/experience/5-sekretiv-finskogo-osvitnogo-dyva/> (дата звернення: 16.05.2019).
93. Гриньова М. Освітній трансформер: Фінляндія як натхнення URL: <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/1104-osvitnij-transformer-finlyandiya-yak-natkhnennya> (дата звернення: 26.05.2019).
94. Мірошникова А. Як в українській сільській школі втілили фінську модель освіти. URL: <https://osvitoria.media/experience/yak-v-ukrayinskij-silskij-shkoli-vtilyly-finsku-model-osvity/> (дата звернення: 27.05.2019).
95. Савка-Ржематорська О. Ефективна модель шкільної освіти Фінляндії:

- досвід для України» URL: <https://vseosvita.ua/library/efektivna-model-skilnoi-osviti-finlandii-dosvid-dla-ukraini-234477.html> (дата звернення: 28.05.2019).
96. Ярова О. Досвід розвитку початкової освіти в країнах ЄС – джерело модернізації початкової освіти в Україні. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 1. С. 31–37.
 97. Навчання в Австралії. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/139-navchannia-v-avstralii> (дата звернення: 16.04.2019).
 98. Definition and Selection of Competencies. (2002). Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program. OECD (Draft). URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529556.pdf> (дата звернення: 30.12.2020).
 99. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 30.11.2019).
 100. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 10.02.2019).
 101. Про проведення всеукраїнського експерименту на базі загальноосвітніх навчальних закладів: наказ МОН України № 1028 від 13.07.2017 р. URL: <https://imzo.gov.ua/2017/07/17/nakaz-mon-ukrajiny-vid-13-07-2017-1028-pro-provedennya-vseukrajinskoho-eksperymentu-na-bazi-zahalnoosvitnih-navchalnyh-zakladiv/>(дата звернення: 11.02.2019).
 102. Про затвердження типових освітніх та навчальних програм для 1–2-х класів закладів загальної середньої освіти: Наказ МОН України № 1272 від 8.10.2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-1-2-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 25.02.2019).

103. Про затвердження типових освітніх програм для 3–4-х класів закладів загальної середньої освіти: Наказ МОН України № 1273 від 8.10.2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-3-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-1273> (дата звернення: 04.03.2019).
104. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: МОН України, 2016. 34 с.
105. Дьоміна І. Інтегроване навчання як освітній пазл. URL: <https://nus.org.ua/view/integrované-navchannya-yak-osvitnij-pazl/> (дата звернення: 30.12.2020).
106. Щодо методичних рекомендацій для експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів: лист МОН № 1/9-450 від 23.08.17 р. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/57230/ (дата звернення: 30.12.2020).
107. Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах: лист МОН України № 1/9-437 від 17.08.2016 р. URL: <https://www.schoollife.org.ua/lyst-mon-ukrayiny-vid-17-08-2016-1-9-437-shhodo-metodychnyh-rekomendatsij-pro-vykladannya-navchalnyh-predmetiv-u-zagalnoosvitnih-navchalnyh-zakladah/> (дата звернення: 30.12.2020).
108. Я і Україна в 1 класі загальноосвітніх навчальних закладів: кн. для вчителя / Н. М. Бібік, [І. В. Грущинська], Н. С. Коваль. 2-ге вид. К.: Генеза, 2010. 128 с.
109. Трудове навчання: підруч. для 1 кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. П. Тименко, І. М. Веремійчик. 2-ге вид. К.: Генеза, 2013. 111 с.
110. Дивосвіт. Технологія естетико-екологічного виховання / Тарасенко Г. С. 2-ге вид. К.: Рута, 2000. 208 с.
111. Я досліджую світ: підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) / Н. Будна, Т. Гладюк, С. Заброцька, Н. Шост, Л. Лисобей. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2018. 96 с.
112. Лобова О. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу. К.: Школяр, 2018.

144 с.

113. Хижняк І., Цибулько Л. Тематичні вектори розвитку фахової підготовки вчителя початкової школи України в умовах входження в європейський освітній простір. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій*: кол. монографія / за наук. ред. проф. Гаврілової Л. Hameln: InterGING, 2019. 312 с.
114. Пахальчук Н. О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін. *Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя [II школа методичного досвіду]* (Вінниця, 28–29 квітня 2010 р.): матеріали Всеукр. наук.-метод. семінару / ред. кол.: Н. І. Лазаренко, М. І. Семко, В. І. Імбер. Вінниця: ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2010. С. 129–133.
115. Пехота О. М., Будаєв В. Д., Старєва А. М. та ін. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. К.: В-во А.С.К., 2003. 240 с.
116. Руденко Н. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах коледжу до застосування інтерактивних технологій на уроках математики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 20 с.
117. Поберецька В. В. Організація і методика проведення дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород, 2021. № 1(48). С. 325–328.
118. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. 112 с.
119. Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-%D0%BF>

(дата звернення: 30.12.2020).

120. Звіт про проведення незалежного тестування фахових знань і умінь учителів початкових класів під час сертифікації педагогічних працівників у 2019 році. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/Zvit-NT_2019.pdf (дата звернення: 30.12.2020).
121. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення в закладах загальної середньої освіти навчальних предметів та організації освітнього процесу в 2018–2019 навчальному році. *Початкова школа*. 2018. № 8. С. 1–15.
122. Гільберг Т., Тарнавська С. Організація освітнього простору в 1 класі засобами інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Початкова школа*. 2018. № 8. С. 36–40.
123. Боднар А. Я., Макаренко Н. Г. Шляхи формування пізнавального інтересу особистості в процесі професійного самовизначення. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2014. Т. 162. С. 32–37.
124. Коваль І. В. Методологічні принципи професійної підготовки студентів педколеджу. *Збірник наукових праць університету менеджменту освіти НАПН України* / ред. кол. Ануфрієва О. Л. та ін. К.: Атопол, 2015. № 13(26). С. 76–78.
125. Горкуненко П. П. Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2007. 22 с.
126. Пономарьова Н. Методологічні засади підготовки майбутнього вчителя інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2018. Вип. 59. С. 32–43.
127. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 308 с.
128. Драч І. І. Системний підхід як загальнонаукова основа управління

формуванням професійної компетентності майбутніх викладачів вищої школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2012. С. 344–352.

129. Кравцова А. Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації групових форм пізнавальної діяльності. *Педагогічні науки*. 2015. Вип. 67. С. 337–341.
130. Шквир О. Л. Наукові підходи до підготовки майбутнього вчителя-дослідника. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*. Чернівці: Чернівецький нац. у-т., 2014. Вип. 679. С. 198–205.
131. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. К.: Знання, 2007. 495 с.
132. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
133. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. URL: http://pidruchniki.ws/00000000/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-_ortinskiy_vl (дата звернення: 30.12.2020).
134. Сембрат А., Самойленко Н. Компетентнісний підхід у сучасному вітчизняному та зарубіжному освітньому просторі. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон, 2016. Вип. 69. С. 130–133.
135. Національний освітньо-науковий глосарій. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 524 с.
136. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади: монографія. К.: Дорадо-Друк, 2013. 456 с.
137. Скворцова С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 385–389.
138. Освітня програма: вимоги та методика розроблення: методичні рекомендації / укл.: Н. Мирончук, О. Антонова, Л. Янович, Л. Васильєва.

- Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 60 с.
139. Коваль І. В. Професійна підготовка студентів педагогічного коледжу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2014. № 10, ч. 1. С. 180–188.
 140. Сайт Шкільного відділення Педагогічного коледжу Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича. URL: http://shk.pedkoledzh.cv.ua/pedahohichna_praktyka.html (дата звернення: 30.12.2020).
 141. Сайт КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка». URL: http://umanpedcollege.at.ua/index/pedagogiki_i_metodiki_doshkilnoji_osviti/0-454 (дата звернення: 30.12.2020).
 142. Сайт Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського. URL: <https://drive.google.com/file/d/1dvzoDTBsuPPZtadr-OFhsJwJ6ZkljBvY/view> (дата звернення: 30.07.2020).
 143. Сайт Олександрійського педагогічного коледжу імені В.О. Сухомлинського». URL: <http://opk.org.ua/> (дата звернення: 30.12.2020).
 144. Аносов І. П. Педагогічна антропологія: навч. посіб. К.: Твім інтер, 2005. 264 с.
 145. Большакова І. О. Інтегровані уроки в початковій школі: посібник. Київ: Перше вересня, 2016. 176 с.
 146. Зимульдінова А. Інтегроване вивчення предметів за галузями знань: навч. посіб. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. 86 с.
 147. Гільбух Ю. З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра: психологія, діагностика, педагогіка / пер. з укр.; перероб. і доп. Київ: Ін-т психології АПН України, 1993. 272 с.
 148. Возняк А. Педагогічна антропологія: навч. посіб. Дрогобич: РВВ Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка, 2011. 190 с.
 149. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивної технології: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2011. 40 с.
 150. Козловська І. Інтегративний підхід як загальнонаукова методологія в

педагогічній науці: прогностичний аспект. *Неперервна освіта: теорія і практика*. 2003. № 1. С. 59–68.

151. Міщенко Н. І. Формування професійної креативності майбутніх учителів початкових класів в процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2013. 20 с.
152. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2008. 42 с.
153. Жук М. І. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів в умовах модернізації змісту освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 20 с.
154. Волкова Н. П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації: дис. ... д-ра педагогічних наук: 13.00.04. К., 2006. 432 с.
155. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... д-ра педагогічних наук: 13.00.04. Х., 2006. 572 с.
156. European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. Key Data on Teachers and School Leaders in Europe. 2013 Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/gp_eudor_WEB_EC3213158ENC_002.pdf.en%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/gp_eudor_WEB_EC3213158ENC_002.pdf.en%20(1).pdf) (дата звернення: 24.06.2019).
157. Гриньова М. Освітній трансформер: Фінляндія як натхнення <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/1104-osvitnij-transformer-finlyandiya-yak-natkhennya> (дата звернення: 22.07.2019).
158. Покідіна В. Коли менше означає краще: 10 фактів про фінську модель освіти <https://www.segodnya.ua/opinion/pokidinacolumn/vryatuvati-rofesynu-osvtu-705822.html> (дата звернення: 22.07.2019).
159. Котун К. В. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у Фінляндії. *Вища освіта України*. 2012. №1. Дод. 3,

- т.1: тем.вип. : Міжнародні Челпановські психологопедагогічні читання. С. 309–314.
160. Котун К.В. Значення педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи у Фінляндії. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 2(16). С. 133–139.
161. Педагогічна Конституція Європи. URL: <https://svitovid6.webnode.com.ua/news/pedagogichna-konstitutsiya-jevropi/> (дата звернення: 22.07.2019).
162. Носовець Н. М. Професійна підготовка майбутніх учителів у країнах західної Європи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 130. С. 68–72.
163. Поліщук Л. П. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в Англії в умовах євроінтеграції: [навч.-метод. посіб.]. Житомир: ЖДУ, 2010. 121 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/3972/1/9111.pdf> (дата звернення: 13.12.2019).
164. Авшенюк Н. М., Кудін В. О., Огієнко О. І. та ін. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі: монографія. К.: Педагогічна думка, 2011. 232 с.
165. Rabczuk W. *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej na tle przemian w szkolnictwie krajów członkowskich*. Warszawa: IBE, 1994. S. 35.
166. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. prof. Stanisława Tarnowskiego w Tarnobrzegu. URL: <http://www.pwsz.tarnobrzeg.pl> (дата звернення: 14.12.2019).
167. *Studia na kierunku Pedagogika są realizowane na Wydziale Nauk Społecznych i Humanistycznych*. URL: <http://www.pwsz.tarnobrzeg.pl/category/wydzial-nauk-spolecznych-i-humanistycznych/kierunki-studiow/pedagogika-kierunki-studiow/> (дата звернення: 15.12.2019).
168. Pädagogische Hochschule Zug. URL: <http://www.zg.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/phzg/> (дата звернення: 15.12.2019).
169. What is Integrative Learning? URL: https://www.ithaca.edu/icc/what_is_it/

(дата звернення: 16.12.2019).

170. D. Humphreys. Why Integrative Learning? Why Now? (2005). *Integrative Learning for Liberal Education*. peerReview, Summer/Fall. 2005, Vol. 7, No. 3/4. Retrieved from <https://www.aacu.org/publications-research/periodicals/why-integrative-learning-why-now> (дата звернення: 14.12.2019).
171. Курс «Впровадження інновацій в школах» Массачусетського технологічного інституту. URL: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:MIT+LIIS101+2018_T3/about (дата звернення: 14.12.2019).
172. Онлайн-курс Інституту педагогіки Колумбійського університету «Наука про навчання: Що має знати кожен вчитель?». URL: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:TeachersCollegeX+EDSCI1x+2019_T2/about (дата звернення: 14.12.2019).
173. Поберецька В. В. Оцінювання готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., (Переяслав, 18 верес. 2020). Переяслав, 2020. С. 26–29.
174. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень: навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
175. Професійна освіта: Словник: навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. К.: Вища школа, 2000. 390 с.
176. Зарицька В. В. Емоційний інтелект як складова готовності особистості до професійної діяльності. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. Х.: ХНПУ, 2014. Вип. 49. С. 42–51.
177. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ: Знання, 1989. 233 с.
178. Дьяченко М., Кандыбович Л. Психологический словарь-справочник. Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2001. 576 с.
179. Гуртовенко Н. В. Умови формування готовності до професійної

- діяльності педагогів у процесі вузівської підготовки. *Збірник наукових праць Уманського медичного коледжу*. 2014. Вип. 13. С. 33–39.
180. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: метод. посіб. Тернопіль: ТОКІППО, 2005. 96 с.
181. Муковіз О. Експериментальна перевірка рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності вчителів початкової школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2021. № 1 (23). С. 42–50.
182. Масалова О. А. Удосконалення практичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи шляхом використання методів активного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. Вип. 51. С. 59–64.
183. Будас Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 238 с.
184. Томчук М. І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності до діяльності. *Психологія і суспільство*. 2010. № 4. С. 41–46.
185. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. К., 2005. 40 с.
186. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій. *Теоретико-методичні аспекти: монографія*. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332 с.
187. Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму». Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд. Кривий Ріг, 2006. 327 с.
188. Котєнева Ю. Критерії формування професійної ідентичності студентів педагогічного коледжу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2011. № 4, ч. 1. С. 162–168.

189. Мариновська О. Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності: теорія і практика: монографія. Івано-Франківськ: Симфонія форте; Полтава: Довкілля-К, 2009. 500 с.
190. Руденко Н. М. Математичний інструментарій вимірювання готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій на уроках математики. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2016. № 25. С. 132–136.
191. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
192. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посіб. К.: Вища школа, 2005. 239 с.
193. Poberetska V. V. The pedagogical conditions of primary education teacher training in pedagogical colleges for integrated learning. *Modern Science – Moderní věda. Praha*, 2021. № 5. P. 71–77.
194. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред. упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.
195. Побірченко Н. С. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх учителів у контексті реформування системи вищої педагогічної освіти. *Рідна школа*. 2003. № 3. С. 3–5.
196. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
197. Остапчук Н. А. Педагогические условия формирования готовности будущего педагога к личностному общению. *APRIORI. Серия: Гуманитарные науки*. 2014. № 6. URL: <http://apriori-journal.ru/journal-gumanitarnie-nauki/?id=408> (дата звернення: 30.12.2020).
198. Луцик І. Г., Бордюг О. Г. Інтерактивні технології навчання як чинник особистісного розвитку студентів педагогічного коледжу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2013. Вип. 13. С. 92–97.
199. Ліннік О. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя

- початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. К.: Інститут обдарованої дитини, 2015. Вип. 14. 170 с.
200. Поберецька В. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Science and Society: The 9th International scientific and practical conference October 1–2, 2020*. Forum Publishers, Copenhagen, Denmark, 2020. P. 59–64.
201. Возносименко Д. А. Інтерактивні методи навчання у формуванні валеологічної компетентності майбутніх учителів математики. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Педагогіка*. Одеса, 2016. Вип. 6(113). С. 23–28.
202. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 504 с.
203. Капченко Л. М. Моделювання організаційно-педагогічної діяльності в системі управління професійно-технічними навчальними закладами: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2002. 20 с.
204. Капінус О. С. Практичні підходи до побудови моделі формування соціальної відповідальності у майбутніх офіцерів на основі застосування засобів інтерактивних технологій. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*. Чернівці, 2014. Вип. 679. С. 83–91.
205. Драч І. І., Поберецька В. В. Наукове обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2021. № 74, Т. 2. С. 165–170.
206. Драч І. І., Поберецька В. В. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання

- учнів. *Педагогіка і психологія в сучасному світі: мистецтво навчати та навчатися*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 26–27 лют. 2021. Влоцлавек, Республіка Польща, 2021. С. 42–46.
207. Себало Л. Використання STEM-технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Освітній простір України*, 2018. № 14. С. 114–120.
208. Возносименко Д. А. Методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів математики до здійснення валеологічного супроводу навчання учнів математики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2019. Вип. 19. С. 31–38.
209. Саблук А. Г. Професійне зростання майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи до професійної діяльності в освітньому середовищі медичного коледжу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2018. 413 с.
210. Інтегровані уроки. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/integr_urok/ (дата звернення: 30.12.2020).
211. Інновації освітнього процесу коледжу: технологія змішаного навчання. URL: <https://www.bar-bgpk.com.ua/single-post/> (дата звернення: 30.12.2020).
212. Крижановський А. І. Забезпечення самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів ресурсами Інтернету. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків: НТУ «ХП», 2015. Вип. 42(46). С. 297–306.
213. Кремер Г. Математические методы статистики. М.: Мир, 1975. 648 с.
214. Поберецька В. В. Впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. № 4(108). С.190-201.
215. Поберецькая В. В. Дослідження ефективності впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів.

Український психолого-педагогічний науковий збірник. Львів, 2021. № 22.
С. 66–72.

216. Поберецька В. В. Результати впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Освіта та наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., 26–27 берез. 2021. Дніпро, 2021. С. 177–179.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Компоненти підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах у контексті інтегрованого навчання

(за матеріалами сайтів коледжів)

Назва ЗВО	Місія / Концепція освітньої діяльності закладу	Додаткові спеціалізації	Проблематика, яку розробляють викладачі
КВНЗ «Олександрійський педагогічний коледж імені В.О. Сухомлинського»		Організатор декоративно-прикладної діяльності, керівник дитячого хореографічного колективу, вчитель інформатики початкової школи, асистент учителя інклюзивного класу	Шляхи модернізації компетентнісної підготовки студентів відповідно до вимог сучасного реформування освіти
Педагогічний коледж Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича	Підготовка педагога нової генерації для національної освіти рідної України	Хореографія в початковій школі, позакласна та позашкільна виховна робота	Створення сприятливого виховного і розвивального освітнього простору як умови розвитку компетентності студентської молоді
КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж»		Учитель англійської мови в початковій школі, учитель фізичної культури, керівник художнього дитячого хорового та хореографічного колективу, соціальний педагог, організатор соціально-педагогічної допомоги	Підготовка майбутніх учителів до інноваційної діяльності
Бериславський фаховий педагогічний коледж імені В.Ф. Бенюковського ХДУ	Забезпечення високого рівня організації освітнього процесу у фаховому коледжі відповідно до стандартів освіти, необхідності	Вчитель початкових класів з правом викладання іноземної мови, вчитель інформатики початкової школи, організатор роботи з учнівськими	З досвіду використання інтегрованого навчання як шляху підготовки вмотивованого вчителя при

	здобуття особами якісної фахової передвищої освіти, сприяння створенню нових знань	об'єднаннями, організатор спортивних секцій і клубів, вчитель фізичної реабілітації	вивченні психолого-педагогічних дисциплін
Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж	Формування гармонійної та успішної особистості шляхом розкриття її природних та педагогічних здібностей, самореалізацію викладачів і студентів, підготовку мотивованого сучасного педагога	Вчитель англійської мови в початкових класах, вчитель інформатики в початкових класах, організатор спортивних секцій і клубів, асистент вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням	Підвищення якості професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів в умовах розбудови Нової української школи, Інтеграція освітньої, наукової та інноваційної діяльності як умова забезпечення якісної підготовки фахівців педагогічного профілю
Бродівський педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича	Формування готовності майбутнього педагога до інноваційної діяльності	вчитель початкових класів з правом навчання іноземної мови; керівник дитячого хореографічного колективу; керівник дитячого хорового колективу	Формування професійної компетентності майбутнього педагога з метою його фахової самореалізації
КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка»	Сприяти формуванню освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, освітніх технологіях, системах управління та організації праці в	Вчитель англійської мови, вчитель інформатики, педагог-організатор	Підготовка студентів педагогічного коледжу до управління освітньою діяльністю молодших школярів в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа»

	умовах ринкової економіки		
Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського		Вчитель англійської мови в початкових класах, вчитель інформатики в початкових класах, керівник гуртка образотворчого мистецтва, педагог-організатор	

АНКЕТА ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ (розробник В. Поберецька)

Шановний колего! З метою поліпшення підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення інтегрованих занять з учнями проводиться дослідження. Для виявлення практичного стану з означеної проблеми просимо Вас відповісти на питання анкети. Результати анкетування будуть використані виключно в наукових цілях, тому прізвище вказувати не обов'язково. Від щирості і точності Ваших відповідей буде залежати правильність наших висновків і рекомендацій.

Повідомте про себе наступні дані:

1. Який заклад освіти Ви закінчили?
2. Ваш педагогічний стаж роботи.

1. Чи потребує початкова школа впровадження інтегрованого навчання? (Підкреслити потрібне).

- так, потребує;
- потребує в значній мірі;
- впровадження інтегрованого навчання бажано, але не обов'язково;
- не потребує;
- важко відповісти.

2. Що необхідно зробити, на Ваш погляд, для більш ефективного впровадження інтегрованого навчання в освітній процес початкової школи? (Оцініть від 1-го до 5-ти балів).

Шляхи впровадження інтегрованого навчання в освітній процес початкової школи	«1»	«2»	«3»	«4»	«5»
Необхідна організація науково-педагогічних досліджень з проблем інтегрованого навчання і тільки потім впровадження в освітній процес					
Необхідна розробка програм інтегрованого навчання учнів початкових класів					
Необхідна методична розробка змісту інтегрованих занять за конкретними програмами					
Необхідна організація обміну досвідом вчителів, які реалізують на практиці ідеї інтегрованого навчання					
Необхідна організація спеціальних курсів підвищення кваліфікації вчителів щодо інтегрованого навчання					

Початкова школа не потребує впровадження інтегрованого навчання					
інші пропозиції					

2. Ваші пропозиції щодо впровадження інтегрованого навчання в освітній процес початкової школи.

3. Функції інтегрованого навчання полягають в тому, що вони (оцініть від 1-го до 5-ти балів):

Функції інтегрованого навчання	1	2	3	4	5
забезпечують більш ефективно досягнення учнями обов'язкових результатів навчання з кожної освітньої галузі					
сприяють розвитку самостійності та пізнавальної активності					
стимулюють розвиток пізнавальних інтересів учнів					
сприяють підвищенню якості знань					
забезпечують формування цілісної картини світу в учнів					
забезпечують більшу щільність змісту, ніж традиційні заняття					
підсилюють виховну спрямованість освітнього процесу					
сприяють здоров'язбереженню					

4. Які освітні галузі, на Ваш погляд, особливо важко інтегрувати:

- мовно-літературна;
- математична;
- природнича;
- технологічна;
- інформатична;
- соціальна і здоров'язбережувальна;
- громадянська та історична
- мистецька;
- фізкультурна;
- зміст всіх галузей можна інтегрувати.

5. Що, на Ваш погляд, особливо важливо в підготовці випускника коледжу спеціальності Початкова освіта для проведення інтегрованих занять в школі:

- знання сукупності теоретичних положень філософії, шкільної педагогіки, психології, методик;
- знання основ дидактики та основ педагогічної інтеграції;
- знання специфіки інтегрованих занять з учнями молодшого шкільного віку;

- інші.

6. Як Ви оцінюєте своє вміння проводити різні типи занять?

Тип заняття	Оцінка			
	5	4	3	2
традиційні: комбіновані (змішані); уроки засвоєння нових знань; уроки засвоєння навичок і умінь; уроки застосування знань, навичок і умінь; уроки узагальнення і систематизації знань; уроки перевірки, оцінки і корекції знань, навичок і умінь				
нетрадиційні: уроки-ігри, уроки-змагання, телеуроки, театралізовані уроки, уроки-концерти, уроки-діалоги, уроки-дискусії, уроки-подорожі, уроки-екскурсії; інтегровані				

7. Ваші пропозиції щодо вдосконалення підготовки учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

РЕЗУЛЬТАТИ АНКЕТУВАННЯ ВЧИТЕЛІВ

1. Чи потребує практика початкової школи впровадження інтегрованого навчання

Рівень необхідності	(%)	Рейтинг
Так, потребує;	73	1
Потребує в значній мірі;	13,8	2
Впровадження інтегрованих занять бажано, але не обов'язково;	9,9	3
Не потребує;	4	4
Важко відповісти	-	-

2. Оцінка шляхів впровадження інтегрованого навчання в освітній процес початкової освіти

Шляхи впровадження інтегрованих занять в практику початкової освіти	Середній бал	Рейтинг
Методична розробка змісту інтегрованих занять за конкретними програмами	4,75	1
Необхідна розробка програм інтегрованого навчання учнів початкової школи	4,53	2
Організація обміну досвідом вчителів, які реалізують на практиці ідеї інтегрованого навчання	4,37	3
Організація спеціальних курсів підвищення кваліфікації вчителів щодо інтегрованого навчання	4,20	4
Організація науково-педагогічних досліджень з проблем інтегрованого навчання і тільки потім впровадження в освітній процес	3,95	5
Початкова школа не потребує впровадження інтегрованого навчання	0,04	6

3. Оцінка функцій інтегрованого навчання

	Середній бал	Рейтинг
Стимулюють розвиток пізнавальних інтересів учнів	4,51	3
Забезпечують більшу щільність змісту, ніж традиційні заняття	4,41	4
Сприяють підвищенню якості знань	4,58	1
Забезпечують формування цілісної картини світу в учнів	4,38	5
Забезпечують більш ефективно досягнення учнями обов'язкових результатів навчання з кожної освітньої галузі	4,57	2
Сприяють розвитку самостійності та пізнавальної активності	3,04	7
Підсилюють виховну спрямованість освітнього процесу	3,19	6
Сприяють здоров'язбереженню	0,12	8

4. Оцінка ступеню проблематичності інтеграції з різними освітніми галузями

Предмет	Рейтинг
фізкультурна	1
математична	2
зміст всіх галузей можна інтегрувати	3
мистецька	4
природнича	5

5. Оцінка рівня важливості знань вчителя початкових класів у контексті підготовки до інтегрованого навчання учнів

- знання специфіки інтегрованих занять з учнями молодшого шкільного віку
- знання основ дидактики та основ педагогічної інтеграції
- знання сукупності теоретичних положень філософії, шкільної педагогіки, психології, методик.

6. Самооцінка вміння проводити різні типи занять

Тип заняття	Середній бал	Рейтинг
традиційні: комбіновані (змішані); уроки засвоєння нових знань; уроки засвоєння навичок і умінь; уроки застосування знань, навичок і умінь; уроки узагальнення і систематизації знань; уроки перевірки, оцінки і корекції знань, навичок і умінь	4,58	1
нетрадиційні: уроки-ігри, уроки-змагання, телеуроки, театралізовані уроки, уроки-концерти, уроки-діалоги, уроки-дискусії, уроки-подорожі, уроки-екскурсії; інтегровані	3,88	2

Додаток 4

Фрагмент оновлення в освітньо-професійній програмі першого рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» на основі компетентностей, визначених у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) [2]

6 – Програмні компетентності	
Фахові компетентності спеціальності (ФК)	<p>Здатність:</p> <ul style="list-style-type: none"> - до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти, - здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час інтегрованого навчання учнів освітніх галузей/змістових ліній, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти
7 – Програмні результати навчання	
<i>Знання</i>	<ul style="list-style-type: none"> - знання сучасних інтеграційних тенденцій у всіх сферах життєдіяльності людини; - знання принципів інтегрованого навчання, специфіки інтегрованих занять у початковій школі; - знання алгоритму розробки інтегрованого заняття
<i>Уміння</i>	<ul style="list-style-type: none"> - уміння знаходити спільні та відмінні ознаки традиційних та інтегрованих занять на основі порівняльного аналізу, - уміння аналізувати інтегровані заняття, - уміння конструювати інтегровані заняття з різними способами, - уміння оцінювати ефективність інтегрованих занять і здійснювати корекцію
<i>Автономія і відповідальність</i>	<ul style="list-style-type: none"> - виявляти критичне ставлення до впровадження інтегрованого навчання, - виявляти творчу активність в освоєнні інтегрованого навчання, - виявляти прагнення до саморозвитку, - орієнтуватися на сучасні підходи до інтегрованого навчання;

Контингент студентів у 2018 році, які вступили на навчання до педагогічних коледжів за освітнім ступенем бакалавр за спеціальністю 013 Початкова освіта

Рік вступу	Освітній ступінь	База вступу	Код спеціальності	Назва спеціальності	Назва закладу освіти	Денна (бюджет)	Денна (контракт)	Заочна (бюджет)	Заочна (контракт)
2018	Бакалавр	Повна загальна середня освіта	013	Початкова освіта	Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»	14	0	0	0
2018	Бакалавр	Повна загальна середня освіта	013	Початкова освіта	Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради	40	0	0	0
2018	Бакалавр	Повна загальна середня освіта	013	Початкова освіта	Комунальний заклад Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»	5	0	0	0

2018	Бакалавр	Повна загальна середня освіта	013	Початкова освіта	Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка	18	0	0	0
2018	Бакалавр	Повна загальна середня освіта	013	Початкова освіта	Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»	2	0	0	0
2018	Бакалавр	Молодший спеціаліст	013	Початкова освіта	Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»	20	0	0	28
2018	Бакалавр	Молодший спеціаліст	013	Початкова освіта	Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»	12	0	0	13
2018	Бакалавр	Молодший спеціаліст	013	Початкова освіта	Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради	0	3	20	40

2018	Бакалавр	Молодший спеціаліст	013	Початков а освіта	Комунальний заклад Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»	30	0	0	0
2018	Бакалавр	Молодший спеціаліст	013	Початков а освіта	Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка	20	0	10	25
2018	Бакалавр	Молодший спеціаліст	013	Початков а освіта	Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»	7	6	0	10
2018	Бакалавр	Бакалавр	013	Початков а освіта	Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка	0	0	0	2
2018	Бакалавр	Бакалавр	013	Початков а освіта	Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»	0	0	0	6
Всього						168	9	30	124
									331

Анкета для студентів «Коледж очима студентів» (за В. Саблуком)

Інструкція: відзначте відповідь, яка відповідає вашій думці про коледж відповідно до п'ятибальної шкали оцінки стану, відносин (відповідно повна згода буде відповідати 5 балам, і незгода – 0 балів).

№	Питання-висловлювання	Кількість балів					
		0	1	2	3	4	5
1	Чи задоволені ви своїми взаєминами з викладачами коледжу?						
2	Чи задоволені ви знаннями, вміннями і навичками, які отримуєте в коледжі						
3	Чи достатньо ви приділяєте часу для підготовки до навчальних занять?						
4	Вас цілком влаштовує робота студентського самоврядування?						
5	Ви намагаєтеся виконати більшість рекомендацій педагогів, навіть якщо ваші думки розходяться?						
6	Більшість педагогів коледжу співпереживають вам і намагаються надати підтримку і допомогу в справах, пов'язаних з освітнім процесом?						
7	На заняттях у взаємодії з викладачами ви можете легко висловлювати свої емоції і вести безпосередню розмову?						
8	В ході занять ви не відволікаєтеся на побічні справи, у вас просто немає приводу нудьгувати						
9	Протягом навчального року ви маєте можливість активно брати участь у культурному житті міста завдяки організаційно-виховній роботі викладачів коледжу?						
10	Ви вважаєте коледж центром наукової, культурної та спортивної діяльності?						
11	Чи задоволені ви стилем управління навчальним процесом в коледжі?						
12	Як Ви вважаєте, чи маєте Ви право висловлювати свою точку зору в вирішенні питань, які зачіпають ваші інтереси?						

13	Чи влаштовують вас дисциплінарні вимоги до студентів коледжу?						
14	Чи задоволені ви статутом коледжу, його правилами та інструкціями?						
15	Чи влаштовує вас інтер'єр навчальних аудиторій, їх обладнання?						
16	Чи самостійні, творчі та домашні завдання мають допустиму межу складності і влаштовують Вас?						
17	Ви приймаєте інтерес і увагу, які Вам надають викладачі? Це допомагає вам у самореалізації?						
18	Чи задоволені ви тим, як оцінюють вашу навчальну діяльність в коледжі?						
19	Ваші взаємини зі студентським колективом будуються на рівні співпраці, взаємодопомоги, підтримки?						
20	Ви впевнені у своїй соціальній захищеності, і після закінчення коледжу у вас не буде проблем з працевлаштуванням?						

Обробка результатів

Заповнивши бланк анкети, підрахуйте суму балів, яка буде відповідати рівню вашої мотивації для здобуття професії вчителя початкової освіти:

- від 75 до 100 балів – високий рівень,
- від 70 до 99 балів – вище середнього,
- від 50 до 69 балів – середній,
- від 26 до 49 балів – нижче середнього,
- менше 25 – дуже низький.

ТЕСТ ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ

(Адаптовані В. Поберецькою за І. Демченко)

Шановний студенте, дайте, будь ласка, відповідь на запитання: Що Ви не врахували при виборі фаху вчителя початкових класів? Напроти кожного з наведеного нижче твердження поставте оцінку (від 0 до 3 балів). Шкала оцінок: 0 – не враховано зовсім; 2 – ураховано частково; 3 – ураховано сповна.

1. Що доведеться виконувати розширений спектр функцій професійної діяльності, зумовлений упровадженням Концепції Нової української школи.
2. Що необхідно опанувати педагогічні технології, які потребують різноманітних умінь і навичок.
3. Що потрібно постійно вивчати і переймати передовий досвід навчання, виховання, розвитку дітей в умовах Нової української школи.
4. Чи треба долати труднощі, пов'язані недоліками навчання і виховання дітей у дошкільних закладах освіти.
5. Що доведеться навчати і виховувати водночас обдарованих та не встигаючих дітей.
6. Що потрібно буде активно співпрацювати з психологами, батьками дітей.
7. Що в умовах Нової української школи на вчителя початкової освіти лягає дуже велика відповідальність за гармонійний розвиток кожної дитини.
8. Що для успішної роботи в умовах Нової української школи необхідно сповна реалізувати свій творчий потенціал.
9. Що до дітей, які мають прогалини у навчанні, треба буде ставитися з повагою і любов'ю.
10. Що потрібно буде успішно вирішувати дуже складні психолого-педагогічні ситуації у взаєминах з учнями та їх батьками.
11. Що в умовах Нової української школи треба бути надзвичайно толерантним педагогом.
12. Що до кожного заняття в початковій освіті слід ретельно готуватися.
13. Що доведеться ризикувати власним психофізичним здоров'ям заради успіху навчання дітей.
14. Що необхідно буде постійно дбати про естетичне та ергономічне середовище навчання, виховання, розвитку дітей.
15. Що в умовах Нової української школи потрібно буде вчитися впродовж усього життя.

Інтерпретація результатів тестування

Якщо студентом набрано від 0 до 15 балів, то доцільність вибору ним інклюзивно-педагогічного фаху сумнівна; від 15 до 30 – вмотивована; від 30 до 45 – переконлива.

Анкета

для визначення рівня готовності студентів педагогічних коледжів до інтегрованого навчання учнів за мотиваційним критерієм (розробник В. Поберецька)

1. Які основні мотиви і цілі Вашого навчання в педагогічному коледжі?
 - Стати освіченою людиною.
 - Здобути престижну професію
 - Приносити користь суспільству.
 - Працювати з дітьми.
 - Рішення батьків.
 - Не маю змоги отримати іншу професію.
2. Що Ви розраховуєте отримати від навчання у педагогічному коледжі (цілі навчання)?
 - Стати освіченою людиною з вищою освітою.
 - Основу для отримання іншої спеціальності.
 - Фахову базу для подальшого професійного зростання.
3. Яка, на Вашу думку, основна мета вивчення дисциплін циклу професійної підготовки під час фахової підготовки майбутнього вчителя початкової освіти?
 - Забезпечувати формування всебічно розвиненої особистості.
 - Формувати переконання у персональній індивідуальності.
 - Забезпечити гуманітарну складову в навчанні у вищій школі.
 - Доповнити навчальне навантаження.
 - Створювати умови для саморозвитку і самореалізації особистості.
4. Як Ви вважаєте: які навчальні предмети, побудовані на основі інтеграції, повинні вивчатися в початковій школі? Перерахуйте їх.
5. За якими інтегрованими програмами Ви хотіли б викладати?
6. Чи вважаєте Ви, що до викладання інтегрованих предметів необхідно пройти спеціальну підготовку? (Варіанти відповідей: «так», «ні», «не знаю»)
7. Що б Ви хотіли змінити у Вашій підготовці до інтегрованого навчання учнів?

Додаток 9**Анкетування «Чому майбутні вчителі початкових класів мають готуватися до інтегрованого навчання учнів»
(розробник В. Поберецька)**

1. Тому що знання з інтеграції необхідні для моєї професії.
2. Тому що це необхідно для моєї наукової роботи з курсового (дипломного) дослідження.
3. Педагогічна практика показала недостатність знань щодо застосування інтеграції в умовах школи.
4. Усвідомлюю необхідність знати інноваційні тенденції в освіті.
5. Вважаю інтеграційні тенденції в школі перспективою її розвитку і хочу бути готовим до інтегрованого навчання учнів.
6. Питання інтеграції можна було б і не вивчати.
7. Знання тільки окремих практичних питань щодо інтегрованого навчання учнів знадобляться для майбутньої професії, а теоретичний матеріал можна і не вивчати.
8. Вивчення процесів інтеграції важливо для загального розвитку.
9. Вивчаєте питання інтеграції достатньо чи відчуваєте потребу, бажання знати з цієї проблеми більше.
10. Вивчення проблеми інтеграції дозволяє краще розуміти взаємозв'язок між навчальними предметами початкової школи.
11. Знання з інтеграції допомагають оволодіти практичними вміннями з підготовки інтегрованих уроків.
12. Знання щодо особливостей інтегрованого навчання допоможуть стати більш кваліфікованим учителем.
13. Ви вважаєте, що повинні отримувати не лише теоретичні знання, але і практичні навички.
14. Чи з'явилося у Вас бажання проводити інтегровані уроки під час наступної педагогічної практики.
15. Хотіли б Ви самостійно розробити і провести хоча б один інтегрований урок під час практики.
16. Хотіли б Ви викладати який-небудь інтегрований курс.
17. Хотіли б Ви самостійно створити новий інтегрований курс для початкової школи.

**Карта самооцінки готовності студентів педагогічних коледжів до
інтегрованого навчання учнів початкових класів
(розробник В. Поберецька)**

Інструкція. Оцініть себе за 5-бальною шкалою за кожним показником і визначте рівень своєї готовності до інтегрованого навчання учнів (обведіть значиму для Вас цифру).

1. Наявність інтересу до здійснення інтегрованого навчання учнів
1, 2, 3, 4, 5
2. Розуміння значимості інтегрованого навчання учнів
1, 2, 3, 4, 5
3. Прагнення отримати високу оцінку своєї майбутньої педагогічної діяльності
1, 2, 3, 4, 5
4. Потреба в формуванні та розвитку знань і умінь до здійснення інтегрованого навчання учнів
1, 2, 3, 4, 5
5. Впевненість в своїх вміннях здійснювати інтегроване навчання учнів
1, 2, 3, 4, 5
6. Потреба в підвищенні рівня професійної готовності до інтегрованого навчання учнів
1, 2, 3, 4, 5
7. Рангове місце потреби у формуванні знань і умінь до здійснення інтегрованого навчання учнів серед найбільш значущих потреб в реалізації педагогічної діяльності
1, 2, 3, 4, 5

Контрольна робота (розробник В. Поберецька)

1. Дайте визначення сукупності й системи. Що між ними спільного і в чому різниця? Наведіть приклади сукупності і системи.
2. Чи правильно, що складне є сумою простих складових? Наведіть приклад, який ілюструє Вашу точку зору на це питання.
3. Яке, на Ваш погляд, співвідношення навчання і психічного розвитку? Виберіть і обґрунтуйте одну з точок зору:
 - навчання випереджає психічний розвиток, веде його за собою;
 - психічний розвиток відбувається сам собою, незалежно від навчання;
 - психічний розвиток визначає навчання.
4. Які показники сформованості елементів навчальної діяльності дітей в умовах колективного навчання?
5. Перелічіть дидактичні принципи навчання учнів початкової школи.
6. Хто з названих авторів досліджував питання дидактики? (Необхідне підкреслити).
Коменський Я., Ушинський К., Сухомлинський В., Амонашвілі Ш.
7. Дайте визначення заняттю як формі навчання.
8. Розкрийте питання про єдність освітньої та виховної роботи на занятті.
9. З двох запропонованих алгоритмів (послідовностей) виберіть найбільш оптимальний, на Ваш погляд, алгоритм підготовки вчителя до заняття.
 - I.
 - Визначення програмного змісту
 - Вибір оптимального методу.
 - Складання конспекту заняття.
 - Підготовка необхідного обладнання.
 - Уточнення завдань виховання і розвитку.
 - Консультація з методистом.
 - II.
 - Визначення теми і програмного змісту заняття.
 - Визначення завдань виховання і розвитку учня.
 - Вибір основного методу ведення заняття.
 - Визначення послідовного ходу заняття і методичних прийомів кожної його частини.
 - Підбір індивідуальних завдань для дітей відповідно до їх особливостей.
 - Підготовка необхідного обладнання.
 - Оформлення конспекту заняття.
10. Перелічіть принципи навчання.
11. Перелічіть основні завдання роботи на заняттях.
12. Перелічіть групи методів навчання і виховання.

13. Перелічіть принципи відбору змісту занять для учнів.

14. Які типи і види занять Ви знаєте?

15. З наведених нижче визначень поняття «педагогічна інтеграція» виберіть, на Вашу думку, найбільш точне (вказіть букву, що відповідає обраному визначенням):

а) інтеграція – провідна форма змісту освіти на основі загальності та єдності законів природи, цілісності сприйняття суб'єктом навколишнього світу;

б) інтеграція – це вища форма вираження єдності цілей, принципів, змісту, форм організації процесу навчання і виховання;

в) інтеграція – це органічне поєднання змісту, методів і форм організації освітнього процесу з метою досягнення його ефективності.

16. Виділіть найбільш істотні, на Ваш погляд, результати навчання на інтегративній основі (випишіть номери обраних варіантів):

1) формування цілісних уявлень про навколишній світ, природу, людину;

2) забезпечення цілісності всіх компонентів дидактичної системи, що функціонує на уроці (цілі, зміст, форми, методи, засоби навчання, діяльність вчителів і учнів);

3) активізація розумової діяльності і розвиток розумових процесів (аналіз, синтез, узагальнення) учнів;

4) взаємозбагачення змісту навчальних предметів;

5) підвищення пізнавального інтересу учнів;

6) ущільнення і концентрація навчального матеріалу;

7) систематизація знань і вмінь учнів;

8) розширення інформаційної ємності занять;

9) формування комплексного уявлення про досліджуваний об'єкт;

10) економія навчального часу й усунення перевантаження учнів;

11) формування узагальнених практичних знань, умінь і навичок;

12) уникнення дублювання навчального матеріалу на різних навчальних предметах.

17. Виберіть найбільш значимий, на Вашу думку, критерій інтегративності змісту курсу з запропонованого списку (напишіть букву, що відповідає обраному критерію):

а) інтегрованим є курс, в якому відображена повна або неповна взаємодія різних наук;

б) інтегрованим є курс, що відображає основні напрямки інтеграції кількох навчальних предметів;




в) інтегрованим є курс з чітко виділеними основою інтегрування та змістом.

РОЗРОБКИ ІНТЕГРОВАНИХ УРОКІВ ДЛЯ АНАЛІЗУ

[https://osvita.ua/school/lessons_summary/integr_urok/]

Конспект інтегрованого уроку для 2 класу «Значення здоров'я для людини», Ямчук Наталія Олексіївна

Природознавство і основи здоров'я	2 клас	Тема: Значення здоров'я для людини.
Аспект СР		Зміст завдання: сформувати активну громадянську позицію, пов'язану з відповідальністю за стан навколишнього середовища, свого здоров'я і здоров'я інших людей.
Тема СР: збереження власного здоров'я та здоров'я інших громадян.		
Інформація, ілюстрація		
		Коментарі: Особистісно-зорієнтований підхід, з якого у центрі освітнього процесу стоять інтереси особи, формування її якостей, ціннісних орієнтацій відповідно вимогам європейського суспільства. Діяльнісний підхід, який визначає спрямування змісту освіти на формування в особистості уявлень і вмінь, що сприятимуть соціальній активності та діяльності у суспільному житті. сформувати активну громадянську позицію, пов'язану з відповідальністю за стан навколишнього середовища, свого здоров'я і здоров'я інших людей.

- ✓ Предмет – назва предмета
- ✓ Клас – номер класу
- ✓ Тема уроку – тема відповідно до програми
- ✓ Аспект сталого розвитку в символах  – екологічний,  – економічний,  – соціальний
- ✓ Тема СР – тема сталого розвитку (проблема)
- ✓ Інформація, ілюстрація – додаткова інформація, яка стосується змісту завдання (з основних і додаткових джерел)
- ✓ Зміст завдання – текстова задача, ситуативна задача, питання дилетанта тощо
- ✓ Коментарі – роз'яснення, поради з виконання завдань в контексті СР, рекомендації з форми організації діяльності, передбачувані відповіді учнів
- ✓ Автор – ПІБ, місце роботи розробки карточки-завдання.

Інтегрований урок у 2 класі Природознавство і основи здоров'я

Тема: Значення здоров'я для людини.

Мета : ознайомити учнів із поняттям «здоров'я» та його ознаками; продовжувати формувати в дітей активну мотивацію щодо дбайливого ставлення до власного здоров'я, удосконалення і творення фізичної, соціальної, психічної та духовної складових здоров'я; розвивати мислення, мовлення, пам'ять школяра; виховувати прагнення берегти своє здоров'я, зважаючи на його цінність і значимість для людини.

Обладнання: мікрофон, ілюстрації до казок «Котигорошко», «Кирило Кожум'яка», картки з розрізаними прислів'ями.

Тип уроку : Інтегрований

Хід уроку

I Організація класу

II Актуалізація опорних знань

Тихо звучить музика П.І Чайковського « Пори року», «Осінь»

Учитель читає вірш

Як швидко літо проминуло!

Прийшла осіння пора.

Немов на крилах полинуло

Кохане літечко з двора.

Садок марніє потихеньку,

Пожовклі падають листки.

Вітрець не віє вже тепленько,-

Жене понурії хмарки.

Посох горошок на городі,

Мачок вже цвіт давно згубив,

Високий соняшник на грядці

Журливо голову схилив.

Олена Пчілка

- Дорогі учні!

Ось і минули наші канікули. За цей час ви подорослішали, підросли, добре відпочили, набралися сили і наснаги до праці, навчання. Чи добре ви відпочили влітку? Де ви побували? Що цікавого бачили?

III Повідомлення теми і мети уроку

- Давайте пригадаємо, що ви – учні, головним завданням яких є... (навчання). Але не слід забувати і про своє власне... (здоров'я) .

1.Очікування

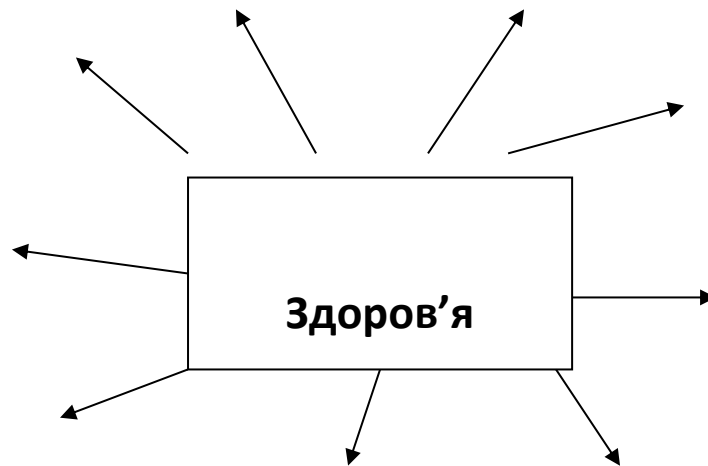
Учням роздаються паперові квіти, на яких треба написати свої очікування від уроку.

2.Робота в групах.

(Створення асоціативного куща до слова «Здоров'я» з використання методу «Мозковий штурм»

Міцно спати, правильно харчуватися, плавати, дотримуватись особистої гігієни, займатися спортом, робити зарядку, чистити зуби,

бігати.



- Що найдорожче і найцінніше у житті?
- Чи можете ви сказати про себе «Я здоровий» ?
- Що треба робити, щоб бути здоровим?

IV. Робота над темою уроку

1. Гра «Розсипанка»

Зберіть розсипані склади і прочитайте приказку.

Здо скарб жит най у біль ший в я ро ті
(Здоров'я – найбільший скарб)

-Поясніть значення слова скарб.

-Які ще скарби є в житті людини? Чому здоров'я називають найбільшим скарбом?

2.-Народна мудрість говорить, що здоров'я приходить по краплям, а зникає пудами. Як ви її розумієте? Краплі здоров'я приходять при дотриманні цілої низки умов. Ласкаве сонечко, свіже повітря, чиста вода дають нам сили. Однією з умов міцного здоров'я є сприятливе природне оточення. Відгадайте загадки:

Ранком хтось не поспішає,
Жовту кульку надуває,
А як випустить її –
Стає світло на землі.
(сонце)

Дуже лагідна ,слухняна,
Доброзичлива я панна,
Але якщо закортить,
Можу камінь підточить.
(вода)

Сам не бачить і не чує,
 Ходить, дме, свистить, вирує,
 Кого в полі втрапить-
 Того б'є і гладить.
 (вітер)

Раціональний режим дня - повноцінний сон, чергування праці і відпочинку. Ігри знімають утому і надають сил.

Хороше здоров'я – це коли у вас нічого не болить. На уроках ви уважні, активні і старанні. Ваші вага і зріст відповідають нормі.

Хворіючи, ви погано почуваетесь, у вас може підвищитись температура, з'явиться кашель, нежить.

3. Робота з підручником (с.4)

- Читання статті «Значення здоров'я».
- Бесіда за змістом статті.
- Чи треба дотримуватись режиму дня? Чому?
- Що на ваш погляд значить правильно харчуватися?
- Чи вмієте ви правильно чистити зуби?
- Скільки разів на день треба приймати душ?
- Для чого потрібно зрізати нігті і стригти волосся?

4. Гра «Озвуч малюнок»

Малюнки обличчя дітей (бадьорий настрій, міцний сон, гарний апетит, білосніжна усмішка, красиве волосся, правильна постава)

Пояснити, за якими показниками можна сказати, що на малюнку обличчя здорових дітей.

5. Гра «Пригадай казку»

-Пригадайте назви українських народних казок, герої яких сильні, витривалі, мужні, сміливі. (Котигорошко, Кирило Кожум'яка)

-Роздивіться ілюстрації до цих казок і скажіть, із чого видно, що герої мають здоров'я? (вони високі, сильні, красиві, мужні, спортивні).

-Подумайте. На кого із казкових героїв ви хотіли б бути схожими.

6. Гімнастика для очей.

Вихідне положення: учні сидять прямо, плечі розведені, руки на парті, голова нерухома, працюють тільки очі, якими потрібно «намалювати» запропоновані фігури, а потім покліпати повіками, заплющити очі, відкрити.

7. Фізкультурна хвилинка

Рано-вранці крокодили
 На зарядку всі ходили.
 А за ними вирушали
 Тигри, леви і шакали.
 Поспішали кенгуру,
 несли в торбах дітвору,
 Антилопи і горили
 Теж зарядку там робили.
 Слон поволі . наче робот,
 Піднімав свій довгий хобот.

Раз , і два. І три, чотири-
Присідали крокодили.
Лиш ледачі бегемоти
Не вилазили з болота.

8.Руханка

Діти кидають один одному м'яча, його треба впіймати і продовжити речення

«якщо людина здорова, то вона: добра, щаслива, весела. Привітна, енергійна, щира. Якщо людина хвора. То вона: зла, сердита, похмура. Сумна, плаксива.

V. Узагальнення і систематизація знань

1.Робота в зошиті (Основи здоров'я с.1)

- Оберіть та відмітьте ознаки здоров'я.

- Як ви розумієте вираз «Було б здоров'я, все решта наживеться»?

- Бесіда за малюнками

-Чи можна сказати, що зображені на малюнку діти ведуть здоровий спосіб життя?

-Яке значення для здоров'я мають рухливі ігри?

-Поясніть. Чому відпочинок на природі допомагає зміцненню здоров'ю?

-Що ви знаєте про повноцінне харчування?

-Як впливає на здоров'я дотримання правил особистої гігієни?

2.Робота з підручником (с.5 «Основи Здоров'я», «Я і Україна» с.3)

- Бесіда за малюнками.

Згадайте і назвіть ознаки здоров'я . розкажіть. Як ви почуваетесь. Коли здорові.

3.Робота в групах

Об'єднання дітей у 2 групи.

Завдання:

I група – малює здорову квітку.

II група – малює хвору квітку.

Презентація груп. Порівняти, пояснюючи два малюнки.

4.Робота в парах

Учням пропонується з'єднати ліву і праву частини прислів'їв і пояснити їх зміст.

Хто праці не боїться,	здоровий дух.
Сонечко, повітря,вода-	того хвороба сторониться.
У здоровому тілі	мої найкращі друзі.
Чиста вода	для хвороби біда.

5.Руханка –мотивація.

Стати в коло (ви частина складної системи «людина»). Узятись за руки і передати по колу потиск руки. Чи всі отримали сигнал? (всі). А тепер один хтось занедужав і вийшов із кола (коло розірвалося). Знову передати по колу потиск руки. Чи всі отримали сигнал? (ні)

-Ось так і в цілому організмі. Захворіє один орган, всьому організмові погано.

Висновок : Треба дбати про здоров'я кожної частини організму.

VI. Підсумок уроку.

Гра «Так чи ні»

Діти сигналізують правильні твердження.

- Здоров'я – всьому голова.
- Щоб бути здоровим, треба їсти солодощі.
- У здорової людини гарний апетит.
- Йодовану сіль треба вживати, щоб бути здоровим.
- Хто зарядки не робить, буде завжди здоровим.
- Ніколи не мий руки перед їдою.

Отже. Найбільше багатство , яке є в людини – це здоров'я.

-Що ж треба робити , щоб бути здоровим?

-Я вам бажаю завжди бути здоровими, дбати про себе і ніколи не забувати, що здоров'я - це неоціненний подарунок природи, якого ми не помічаємо, поки не вичерпуємо його запас.

VII. Домашнє завдання.

Розповісти рідним про те, що значить бути здоровими. Дотримуватися всіх правил здорового способу життя, вивчених на уроці.

Конспект уроку для 1 класу «Кольорові нотки» (Єр'оміна Олена Іванівна)

Мета уроку: виявлення спільних закономірностей і елементів музики й математики; розвиток логічного й абстрактного мислення, творчих здібностей; формувати поняття довгі і короткі ноти; розвивати почуття ритму, творчу активність учнів, вокально-хорові навички, пам'ять та увагу.

Предметні компетентності:

-*Математичну компетентність* шляхом розвитку цікавості учнів до математики, логічного мислення, зорової пам'яті, свідомого сприйняття матеріалу; розв'язування математичних завдань, зокрема практичного змісту; вивчення та застосування лічби;

-*Компетентність спілкування державною мовою* для розуміння, пояснювання і перетворення математичних текстів; використання математичних термінів на початковому рівні;

Очікувані результати: учні знають сім нот, їх колір за кольорами веселки, що таке нотоносець і скільки у ньому ліній, вміють розрізняти довгу і коротку ноти, виконують мелодію на музичному інструменті за допомогою кольору; характеризують музику.

Музичний матеріал: українські дитячі пісні «Два веселі гуси», «Подоряночка», «Ой, є в лісі калина», «Грицю, Грицю, до роботи», танок «Гопачок»

Обладнання: ноутбук, проектор, музичні картки, математичні картки. картки самооцінки, синтезатор, ксилофон, модель «Довгі та короткі ноти»

Хід уроку

I. Організаційний етап

- а) музичне привітання;
- б) налаштування на роботу(правила роботи в групі, на уроці)
- в) досягнення фіксуємо на нотному стані

II. Актуалізація знань, умінь.

На уроці гості – кольорові нотки, але вони розсипалися. Треба їм допомогти та посадити на своє місце. В цьому нам допоможе веселка. (інтерактивна дошка, магнітна дошка)

У кожного учня на парті кольорова цифра, треба згадати, яка це нота

Розспівування: заспівати ноти по порядку та в зворотньому порядку(учні в кожній групі під час розспівки піднімають руку, якщо співають його ноту).

Математичний диктант: (визначення основних кольорів)

- Якою по порядку стоїть нота до;
- Запишіть номер ноти, що передує ноті фа;
- Запишіть номер ноти, що є наступною за соль.

(в цей час учень на дошці розташовує цифри під нотами по порядку)

Самоперевірка: перегорнувши картку можна побачити правильну відповідь у вигляді трьох основних кольорів – червоний, синій, жовтий.

Розспівка: заспіваємо ноти цифрами, кольорами в прямому та зворотньому порядку.

III. Мотивація навчальної діяльності

Ми змогли поєднати кольори, числа і ноти!!

Здавна люди вірили, що математика і музика – сестри. Здається, на перший погляд, звичайно, що нічого спільного між математикою і музикою немає. Спробуємо знайти, що є спільного між ними та навколишнім світом. Першим, хто спробував висловити красу музики за допомогою чисел, був Піфагор – розумний чоловік, який жив в давні часи, з ним ви познайомитесь трошки пізніше на уроках математики та історії.

Математичні знаки в музиці

- Де живуть нотки?(на прямих лініях)
- Що можуть означати знаки + - в музиці?(голосніше, тихіше)

А ще існує давання, віднімання, множення і ділення! Як же таке може бути сьогодні зясуємо!

Але спочатку підготуємось – зробимо ритмічні вправи

«Ніжки, долоньки»(відео)

IV. Робота з матеріалом уроку.

1.Що може бути довгим і коротким?(лінії)

Робота з математичними планшетами(робити довгу і коротку лінію). Так і в музиці нотки бувають довгі і короткі. Як це можна зрозуміти? По тому, як довго вони звучать. Найдовша нота називається цілою і звучить вона, поки ми рахуємо 1і 2і3і4і.(Спробуємо проспівати).

2. Робота з діленням нот.

Цілу нотку можна розділити навпіл, як яблучко, тортик тощо. Кожна з половинок називається половинна нота, звучить, поки ми рахуємо 1 і 2 і. Кожну половинку можна ще раз розділити, вийде чотири частинки, які називаються четвертна, звучать на 1 і. кожну четвертну поділимо ще, вийшло 8 частинок. Такі нотки називаються восьмі і мають хвосник, звучать на 1. Інколи вони зєднуються хвостиками, утворюючи пару, або цілий ланцюжок.

(вчитель може розрізати яблучко для наочності)

3. Ритмічна вправа з нотками.

Проплескати ритмічний малюнок (відео «Довга та коротка нота»)

Фізкультхвилинка

4. Геометричний матеріал.

За допомогою нот ми можемо побачити музику!

А ще можемо утворити геометричні фігури.

У. Закріплення вивченого. Практична діяльність

1. Дії додавання та віднімання нот.

2. Математичні дії додавання та віднімання.

3. Кожна відповідь має свій колір, об'єднайте свої відповіді в групі по порядку, утвориться ритмічний малюнок.

4. Спробуйте зіграти свій ритмічний малюнок на музичному інструменті за допомогою кольору!

(кожна група обирає собі назву, виконує мелодію, інші повинні вгадати її та разом заспівати. В кінці виступу аплодують виконавцям.)

УІ. Рефлексія

1. Відтворити мелодію можливо не тільки на музичних інструментах! На будь чому!

(вчитель показує гру на склянках з кольоровою водою)

2. За допомогою чого ми сприймаємо музику? (Слух, зір)

Який орган відповідає за це? Видатний німецький композитор Людвиг ван Бетховен писав і виконував музику навіть, коли був зовсім глухим! (слухання уривка Симфонія №5)

Скільки в людини відчуттів? (5 – нюх, слух, смак, зір, дотик)

Не тільки! Ще існує 6 відчуття – інтуїція (передбачення). І це ще не все! 7 відчуття – синестезія – сприймання музики кольорами! (відео «Як бачить синестезік»)

Підсумок

Навколишній світ повний звуків та ритмів.

Спів пташок, подих вітру, стукіт коліс, кроків, годинника, серця...

Озирніться навколо, прислухайтесь, придивіться, відчуйте навколишній світ. Адже він такий цікавий!

Подивіться на свій лист самооцінки. Скільки вправ ви сьогодні зробили і скільки нового дізнались!

Побажаємо один одному успіхів і щастя.

Пісня «Щастя»

Ось нота ціла – кругленька вся і біла. Поки її співаєм – до чотирьох считаем.

Ось ноти половинні – це дві частини в цілій.

Поки ми їх співаєм – до двох в думках считаем.

А в ноті половинній – дві четвертних увійде

Ноти ті, що хвостик мають – їх восьмими називають. Їх у ноті четвертній одразу дві.

Конспект уроку для 3 класу «Закріплення знань таблиць множення та ділення. Розв’язування задач. Тваринний і рослинний світ лісів» (Пікуль Наталія Олексіївна)

Тема з математики. Закріплення знань таблиць множення та ділення. Розв’язування задач.

Тема з природознавства. Тваринний і рослинний світ лісів.

Мета з математики. Повторити і закріпити таблиці множення і ділення; удосконалювати вміння учнів розв’язувати задачі на вивчені дії; розвивати обчислювальні навички, увагу, логічне мислення; виховувати любов до математики.

Мета з природознавства. Розширити знання учнів про рослинний і тваринний світ лісів; розвивати спостережливість; виховувати шанобливе ставлення до флори і фауни лісу.

Обладнання. Малюнки тварин, малюнок «Лісова школа», запис «Голос птахів».

Хід уроку

I. Організаційний момент

Разом жити нам цікаво,
в класі ми – одна сім’я.
Тож урок розпочинаймо,
швидко всі знання черпаймо.
А коли ти друг природі –
завжди станеш у пригоді.
Ти про це усім скажи,
вірну дружбу бережи.

- Я впевнена, діти, що сьогоднішній урок принесе нам радість спілкування один з одним.

II. Повідомлення теми і мети уроку

- Сьогодні у нас незвичайний урок. Девіз уроку – «Все, що в природі існує, нам математика порахує».

На уроці ми будемо закріплювати вміння розв’язувати приклади, задачі, рівняння на вивчені випадки арифметичних дій, розширимо свої знання про ліс та його мешканців.

- А для чого, діти, нам необхідно вивчати математику?

І суворя, й солов’їна

Математика – країна.
 Праця тут іде завзята –
 Вмій лиш спритно рахувати.
 Вмій ділити й віднімати,
 Множити і додавати.
 Вмій кмітливо все збагнути,
 Першим в відповіді бути.
 Ледарів у нас немає,
 Вирушаємо у путь –
 Нас цікаві речі ждуть!

III. Актуалізація опорних знань

- Діти, до нас завітало ведмежатко Умка і запрошує відвідати Лісову школу, в якій навчаються звірята. Умка просить допомогти звірятам навчитися добре рахувати і розв'язувати задачі. Мандрувати ми будемо через ліс.



1. Метод «Мікрофон»

- Які дерева там ростуть?
- Як називається такий ліс?
- А які бувають ще ліси?
- А хто знає, як розташовуються рослини в лісі? (За ярусами)

2. Усний рахунок

- І ось ми в «Лісовій школі». Першим завітав на урок ваш добрий знайомий. А хто це – відгадайте.



- Не кравець, а все життя з голками ходить. (Їжак)
- Що ви знаєте про цю тваринку?

Існує 17 видів їжаків. У їжачка 36 зубів, які до старості випадають. У сплячку випадають на 128 днів. Народжуються голими. Тільки на 2 – 3 день їх тільки починає покриватися голками. Хвіст – 3 сантиметри.



Дятел просить вас допомогти пташкам порівняти вирази. (*Грамзатис «Голоси птахів»*). Хто з птахів обрав знак правильно, а хто ні?



$2 \times 9 \dots 4 \times 6$



$7 \times 8 \dots 6 \times 6$



$9 \times 6 \dots 8 \times 8$

IV. Розвиток математичних знань.

1. Розв'язування виразів на множення та ділення.

Ще одна гостя, діти, завітала до нас на урок. Це дуже сором'язлива тваринка. Хто вона, відгадайте?

Червонясту шубку має,
По гілках вона стрибає,
Хоч сама мала на зріст,
Та великий в неї хвіст,
Як сто оченята.
Хто це спробуй відгадати. (*Білка*)



- Діти, а що ви знаєте про цю тваринку?

Білки садять тисячі дерев щороку, просто забуваючи, де вони сховали свої жолуді. Зуби точать гілками дерев. За день білка може обробити до 15 ялинових шишок і більше 100 соснових. На обробку однієї соснової шишки звір витрачає близько 3 хвилин.

А завітала до нас з кошиком. У цьому кошику завдання: розв'язати вирази та знайти помилки, які допустила білочка. Запишіть у зошити.

2. Робота парами.

$$72:8 + 9 \times 3 = 34$$

$$56:7 + 8 \times 4 = 54$$

$$38 - 42:6 = 15$$

$$43 - 81:9 = 47$$

$$(45 - 27) : 9 = 7$$

$$(82 - 19) : 7 = 8$$

3. Гра «Збери грибочки».

На дошці – пари грибочків із записаними виразами.



$$3 \times 6 + 28 \text{ і } 8 \times 7 - 42$$

$$72 - 5 \times 6 \text{ і } 28 : 7 + 32$$

$$8 \times 6 + 32 \text{ і } 7 \times 5 + 47$$

$$72 : 8 \times 6 \text{ і } 56 : 7 \times 9$$

- Допоможіть білочці зібрати більше грибочків для білченят. Для цього з кожної пари виберіть той грибочок, на якому значення виразу більше.

V. Фізкультхвилинка.

Ведмежатко Умка пропонує разом відпочити. Хоча їх і прийнято вважати клишоногими, це не зовсім так. Враження, ніби вони перевалюються з ноги на ногу складається внаслідок того, що при ходьбі вони спираються одночасно на дві праві або ліві лапи. Попри всю незграбність, вони можуть бігти із швидкістю до 55 км/год.

- Давайте разом з ведмедиком відпочивати.

Ведмежатка в лісі жили,
Математику любили,
Ось так, ось так,
Математику любили.

Ведмежатка дружно жили,
Головою так крутили,
Ось так, ось так,
Головою так крутили.

Ведмежатка мед шукали,
Дружно дерево хитали,
Ось так, ось так,
Дружно дерево хитали.

Ведмежатка танцювали,
Ну а потім всі стрибали,
Ось так, ось так,
Ось так стрибали.

VI. Робота над задачею.

- Щось білочка знову засумувала, бо у задачі горішки не порахувала.

- Я прошу розв'язати задачу.

Білочка засушила на зиму 35 грибків, а яблук у 5 разів менше, ніж грибків,

горіхів заготовила в 6 разів більше, ніж яблук. Скільки всього грибків і горішків заготовила білочка?

- Про кого йде мова в задачі?

- Що засушила на зиму білочка?

- Чи відомо нам, скільки грибів засушила білка?
 - Скільки яблук вона заготовила?
 - Що сказано про яблука? Якою математичною дією дізнаємося, скільки яблук?
 - Скільки горіхів заготовила?
 - Що сказано про горіхи?
 - Як дізнаємося, скільки горіхів?
 - Яке головне питання задачі?
 - Як дізнаємося, скільки всього грибів і горіхів заготовила білка?
- Рішення задачі діти записують самостійно. Перші 3 учні, які правильно і швидко розв'яжуть задачу, одержать оцінку.

2. Робота в групах.

Складання і розв'язування задачі за малюнком. Скажіть свої міркування.



VII. Робота з рівняннями.

(На дошці зображення лісових тварин, на зворотному боці написано рівняння)

Ще рівняння ми розв'яжем.

Гостям знання свої покажем.

- Діти, хто знає, скільки живе кожна з зображених тварин?
- А чи хочете ви про це дізнатись?
- Вихід простий, треба розв'язати рівняння, а розв'язок даного рівняння буде життєвим відрізком кожної тварини.

(До дошки виходять учні і розв'язують по одному рівнянню, а на місцях учні розв'язують по два на вибір).

Білка

$$X:7 = 5$$

Лось

$$3xX = 54$$

Вовк

$$X + 12 = 32$$

Заєць

$$92 - X = 84$$

- Хто із цих тварин живе найдовше?
- А в кого найкоротший вік?
- Порівняйте вік білки і вовка.

VIII. Геометричний матеріал.

Ми продовжуємо наш урок. У нас ще один гість. А хто це – відгадайте.

Плиг – скік,

Плиг – скік,
Довгі вушка,
Куций хвіст. (*Заєць*)



- А що ви знаєте про цю тваринку?

Знаменитий барабанний дріб є засобом спілкування між родичами. У зайців на протязі всього життя ростуть зуби. Заячі вуха допомагають тварині уникнути перегріву в літній час. Живуть 5 – 9 років.

- А приніс вам, діти, заєць чарівну морквинку. І дійсно, вона чарівна, тому що в ній завдання для кмітливих.

- Із паличок побудований будинок. Треба перекласти дві палички так, щоб будинок повернувся іншим боком.

2.Гра «Танграм»

Хто більше складе фігурок тварин.(*На парті в учнів конверти з геометричними фігурами*).

ІХ. Підсумок уроку.

- Чи сподобався вам урок, діти?
- Що закріплювали та повторювали на уроці?
- До якої природи належать тварини, які були нашими гостями на уроці?

- Як ми повинні ставитися до природи?

Давайте будем все оберігати:

Джерела, ріки, квіточки малі.

Любить всім серцем й завжди пам'ятати

Що ми є часточка природи на землі.

Всі ви, діти, молодці,

Гарно працювали!

Але дзвоник пролунав

Він мені і вам сказав,

Що урок вже час кінчати,

Треба йти відпочивати.

Х. Домашнє завдання.

Повторити таблиці множення та ділення, намалювати одного з героїв нашого уроку.

Література.

1. Шост Н. Б. Уроки математики 2 клас. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. – 320 с.
2. Козак М. В., Корчевська О. П. Уроки математики 3 клас. Посібник для вчителя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 280 с.
3. Журнал «Розкажіть онуку». - №8. – 2007р.
4. Журнал «Розкажіть онуку». - №5. – 2010 р.
5. Матеріали всесвітньої інформаційної мережі ІНТЕРНЕТ.

ЩО ТАКЕ ТАКСОНОМІЯ БЛУМА І ЯК ВОНА ПРАЦЮЄ НА УРОЦІ

<https://www.criticalthinking.expert/usi-materialy/shho-take-taksonomiya-bluma-i-yak-vona-pratsyuye-na-urotsi/>

Чи замислювались ви, які цілі та конкретні завдання ставить перед собою педагог перед тим, як увійти у клас? Як вони пов'язані між собою? І як перевірити, чи досягаються поставлені цілі? Над цими питаннями міркував у 50-х роках ХХ століття професор педагогіки Чиказького університету Бенджамін Блум. Намагаючись звести до єдиної системи набір розрізаних цілей і завдань, Блум створив теорію, яка ось уже шостий десяток викликає бурхливі суперечки й обговорення.

На думку Блума, цілі навчання безпосередньо залежать від ієрархії розумових процесів, як-от запам'ятовування (remembering), розуміння (understanding), застосування (application), аналіз (analysis), синтез (synthesis) та оцінка (evaluation). Кожному з цих рівнів за допомогою певних дієслів може пропонуватися набір завдань. Педагоги, які навчають критичного мислення, використовують цей інструмент.

Якщо слідувати розробленій Блумом таксономії, то знання учнів – це лише перший, найпростіший рівень класифікації. Далі йдуть ще п'ять рівнів цілей (або результатів) навчання, причому перші три – знання, розуміння, застосування – цілі нижчого порядку (мисленням низького рівня). А наступні три – аналіз, синтез, оцінювання – вищого порядку (мисленням високого рівня).

Система Бенджаміна Блума може бути представлена у такий спосіб.

ТАКСОНОМІЯ НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ ТА РЕЗУЛЬТАТІВ Б. БЛУМА

	Навчальна мета/рівень	Результат, якого досягають учні
Низький рівень	Знання	запам'ятовування і відтворення учнями змісту навчальної інформації, включаючи факти, поняття, терміни й теорії
	Розуміння	здатність учнів сприймати викладене й передавати в іншій формі (своїми словами, іншою мовою, у графіку і т. д.), встановлювати смисл інформації, прогнозувати, виходячи з раніше отриманої інформації
	Застосування	уміння без зовнішньої підказки застосовувати у новій ситуації знання, набуті раніше, використовувати теоретичні знання у життєвій ситуації
Високий рівень	Аналіз	уміння учнів розділяти матеріал на окремі складові, порівнювати частини, встановлюючи їхні взаємозв'язки, логіку, класифікуючи, розуміючи модель, структуру їхньої організації
	Синтез	здатність учнів до творчого поєднання частин або елементів у нове ціле з іншими властивостями
	Оцінювання	уміння учнів робити кількісні або якісні оцінки, що основані на використанні критеріїв або стандартів, та формулювати ціннісні судження про ідеї, дослідження, рішення, методи тощо

Бенджамін Блум встановив також, що між рівнями мислення і відповідями на запитання, які ми ставимо, існує прямий зв'язок. Більше того, самі запитання утворюють ієрархію цілком відповідну таксономії мислення. Питання на запам'ятовування відносяться до найнижчого рівня. Питання на оцінку або судження розглядаються як високий рівень мислення. Насправді, всі запитання важливі й усі вони приводять до різних видів мислення.

Запитання – один з механізмів формування навичок критичного мислення. Можна з упевненістю сказати, що запитання стимулюють критичне мислення. Відповідаючи на запитання, учні аналізують й інтерпретують інформацію, аналізують ідеї, будують гіпотези, відстоюють свою точку зору. Запитання є засобом стимулювання різних видів мислення на різних рівнях складності.

Використання на уроках запитань високого рівня – на аналіз, синтез, оцінку – дозволить вчителю ефективно розвивати критичне мислення учнів. Уміння вчителя формулювати такі запитання є обов'язковою умовою вирішення цієї проблеми. З іншого боку, ми маємо навчити також учнів формулювати запитання різного рівня у процесі дослідження того чи іншого джерела знань. Розвинути такі уміння в учнів може допомогти використання вчителем спеціальних питальних слів для кожного рівня запитань. Такі слова можуть певний час виступати опорою для розвитку мислення учнів, зокрема і зоровою у вигляді роздаткових переліків.

Проте, використання таксономії Блума передбачає й формулювання пізнавальних завдань, які забезпечують досягнення навчальних результатів різного рівня. Такі завдання можуть бути побудовані за допомогою спеціальних дієслів, що «програмують» мисленнєву діяльність учнів певного рівня.

Розглянемо ці інструменти в узагальненому вигляді.

ПИТАЛЬНІ СЛОВА І ДІЄСЛОВА ДЛЯ РІЗНОГО РІВНЯ НАВЧАЛЬНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ

Рівень мислення/ навчального результату учня	Питальні слова, за допомогою яких формулюється запитання цього рівня	Дієслова, з використанням яких можна побудувати діяльність учнів на різному рівні мислення
Здобуття знань (інформації)	<ul style="list-style-type: none"> • Що таке..? Де..? Коли..? • Що саме..? • Скільки..? • Які приклади відомі..? 	Визначте, повторіть, складіть список, знайдіть, покажіть, перекажіть, перерахуйте, запам'ятайте, назвіть, відтворіть, зафіксуйте, розкажіть
Розуміння інформації	<ul style="list-style-type: none"> • Як передати іншими словами..? • Як ви розумієте..? • Як пояснити іншими словами..? 	Поясніть, опишіть, розпізнайте, розташуй, оберіть, перекладіть, перекажіть своїми словами, підкресліть
Використання, застосування інформації	<ul style="list-style-type: none"> • У яких ще ситуаціях можна застосувати..? • Хто може використовувати..? • Чим може бути корисне..? • Що може зашкодити..? 	Застосуйте, використайте, продемонструйте, поясніть, обчисліть, виберіть, завершіть, дослідіть, проведіть експеримент, проілюструйте, розрахуйте
Аналіз	<ul style="list-style-type: none"> • Які основні елементи..? • З чого складається..? • До якої групи відноситься..? • Які причини..? • Як влаштоване..? • Які функції..? • У чому схожість (відмінність)..? • Що спільного між? • Як пов'язані? • У чому зв'язок між..? 	Визначте частини ознаки, причини, наслідки, встановіть послідовність, розділіть, розбийте, розберіть, структуруйте, порівняйте, зіставте
Синтез	<ul style="list-style-type: none"> • Про що говорить наявність таких елементів, як-от..? • Який висновок можна зробити з фактів..? • Поясніть, чому..? • Що потрібно..? • Чому ви думаєте? • Як зробити..? • Чому ви вважаєте..? 	Згрупуйте, зберіть, скомбінуйте, складіть, створіть, розробіть, сформулюйте, узагальніть, об'єднайте, придумайте, змініть, організуйте, сплануйте, підготуйте, запропонуйте, перегрупуйте, перепишіть, встановіть, замініть
Оцінювання	<ul style="list-style-type: none"> • Добре чи погано..? • Які переваги або недоліки..? • Правильно чи помилково..? • Ефективно чи неефективно..? • Чи згодні ви, що..., чому..? • Чи правильно, що..., чому..? 	Оцініть, порівняйте, що найкраще, хто правий, чому це саме важливе, доведіть, переконайте, обґрунтуйте, порекомендуйте, підтримайте, перевірте, оцініть

**Тест «Рівень конкурентоздатності»
(розробник В. Андрєєв)**

Інструкція: Вам пропонується 30 тверджень. Необхідно вибрати і записати один із запропонованих варіантів відповіді. Наприклад, в першому твердженні Ви вибрали відповідь „в”, тоді пишеть 1-в і так далі. Старайтеся давати щирі відповіді, тоді Ви отримаєте досить цікаву, а головне найбільш об’єктивну інформацію про себе. Пам’ятайте, що тут немає поганих або хороших відповідей.

1. Я точно знаю, чого хочу досягти в найближчі 2–3 роки: а) так; б) швидше так; в) важко сказати; г) швидше ні; д) ні.

2. Я ціную ділових, практичних і завзятих людей: а) так; б) скоріше так; в) важко сказати; г) швидше ні; д) ні.

3. Я точно знаю в якій сфері можу пристойно заробити: а) так; б) скоріше так; в) важко сказати; г) скоріше ні; д) ні.

4. У мене завжди досить енергії, щоб довести розпочату справу до кінця: а) так; б) швидше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

5. Я легко стомлююся: а) так; б) швидше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

6. Мої батьки і вчителі вважали мене старанним та справним: а) так; б) скоріше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

7. Мені часто вдається знайти несподівано просте і навіть оригінальне вирішення проблеми, яка здається нерозв’язуваною: а) так; б) порівняно часто; в) коли як; г) рідко; д) ні.

8. Я швидко оволодіваю новими видами діяльності: а) так; б) частіше всього так; в) коли як; г) не завжди; д) ні.

9. Я часто буваю ініціатором нововведень в нашому колективі: а) так; б) швидше за все так; в) іноді; г) дуже рідко; д) ні.

10. Я здатний на ризик, навіть якщо шанси на успіх невеликі: а) так; б) швидше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

11. Мої друзі вважають мене рішучою людиною: а) так; б) швидше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

12. Купуючи дорогоцінну, але необхідну мені річ, я приймаю рішення сам, покладаючись на свій смак: а) так; б) дуже часто так; в) коли як; г) часто раджусь; д) раджусь практично завжди.

13. Я висловлюю свою думку, навіть якщо вона комусь не подобається: а) так; б) швидше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

14. В дискусіях та суперечках мені частіше всього вдається наполягти на нашому: а) так; б) швидше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

15. Приймаючи відповідальне рішення, я покладаюся тільки на себе ні з ким не раджусь: а) так; б) частіше всього так; в) коли як; г) частіше всього ні; д) ні.

16. В колі друзів подобається і вдається бути в центрі уваги: а) так; б) швидше так; в) коли як; г) іноді; д) ні.

17. Мені легко вдається встановлювати контакт з новими для мене людьми: а) так; б) порівняно часто; в) коли як; г) рідко; д) ні.

18. Я вважаю за краще брати відповідальність на себе, керуючи людьми, а не підпорядковуватись комусь: а) так; б) швидше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

19. Я систематично займаюся самоосвітою, саморозвитком своїх особистісних якостей: а) так; б) швидше за все, так; в) коли як; г) дуже рідко; д) ні.

20. Я веду щоденник, де планую своє життя, аналізую свої помилки: а) так; б) часто; в) періодично; г) дуже рідко; д) ні.

21. Якщо я чогось добився, то завдяки самоосвіті та саморозвитку: а) так; б) швидше за все, так; в) мені важко відповісти; г) швидше за все; д) ні.

22. Ввечері після робочого дня я засинаю: а) дуже швидко; б) порівняно швидко; в) коли як; г) іноді страждаю безсонням; д) часто страждаю безсонням.

23. Якщо мені хтось наговорить грубощів, я швидко забуваю про це: а) так; б) швидше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

24. Я прагну і мені вдається не втягувати себе в конфлікти: а) так; б) швидше за все, так; в) коли як; г) швидше за все, ні; д) ні.

25. Чи вважають Вас друзі, колеги по роботі людиною з «перспективою» (в плані професійного росту)? а) так; б) швидше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

26. Як часто за своєю ініціативою Ви приймаєте участь в дискусіях, семінарах, конференціях? а) часто; б) порівняно часто; в) періодично; г) порівняно рідко; д) не приймаю участі.

27. В професійному плані (в плані професійного самовизначення та підвищення кваліфікації) за останні два роки я просунувся вперед: а) так; б) швидше за все, так; в) важко сказати; г) швидше за все, ні; д) ні.

28. Я вважаю, що роботу потрібно виконувати або старанно і якісно, або не виконувати взагалі: а) так; б) частіше за все так; в) не кожна робота вимагає однакової старанності; г) мені не все в однаковій мірі вдається робити якісно; д) я роблю все швидко, але не досить якісно.

29. Я можу одну й ту ж роботу неодноразово переробляти, якісно покращувати: а) так; б) частіше за все так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

30. Чи буди у Вас випадки, щоб виконану роботу Ваш керівник попросив переробити ще раз? а) такого я щось не пригадую; б) дуже рідко; в) періодично; г) порівняно часто; д) дуже часто.

Обробка та інтерпретація результатів

Отримані в результаті обстеження дані переводяться в бали. Варіанти відповідей оцінюються так: «а» – 5 балів, «б» – 4 бали, «в» – 3 бали, «г» – 2 бали, і «д» – 1 бал.

Сума набраних балів знаходиться в межах від 30 до 150 балів.

Відповідно до набраних балів обстежуваний має такий рівень конкурентоспроможності:

30–57 – низький
57–96 – середній
97–122 – достатній
123–150 – високий

**ПРИКЛАДИ КОНСПЕКТІВ ІНТЕГРОВАНИХ УРОКІВ,
РОЗРОБЛЕНИХ СТУДЕНТАМИ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ
ПРАКТИКИ**

**Приклад інтегрованого уроку (урок читання, урок математики, урок
музики) 2 клас**

(студентка Довгань Т.)

Тема: Мамине свято

Мета: Познайомити з весняним святом мам, провести схожість між весною і мамою.

На прикладах задач закріпити не тільки письмове додавання двоцифрових чисел, а й показати щирість маминого піклування.

Ознайомитися з різними піснями, які були складені про маму та засвоїти одну з них.

Урок читання

Тема: Весна і мама

Мета: Підвести дітей до думки, що мама, як і весна, приносить велику радість.

Обладнання: портрет письменника, ілюстрації.

Хід уроку

1. Перевірка домашнього завдання.

2. Всі ми любимо весну. А хто з вас задумувався, чому? Мабуть тому, що після зими починає все омивати, рости, розцвітати. На дворі стає тепло, прилітають птахи, звеселяють нас своїм щебетом, квіти дарують нам свій аромат та милують око всіма барвами веселки.

А чи нагадує вам когось весна?

Хто дарує вам радість, зігріває вас своїм теплом. Хто як і весна пригощає вас найсмачнішим. Хто, як пташечка, співав вам колискові, коли ви не могли заснути? Чиє свято ми відзначаємо весною?

Так. Це мама.

Цю схожість помітив і поет І.Жиленко. Він написав чудовий вірш, який так і називається «Весна і мама».

3. Послухайте будь ласка.

Весна і мама

Якось я спитала у Весни:

- Ти чому приходиш, поясни?

І весна сказала прямо:

- Поспішаю я на свято Мама!

Поспішають квіти проростати,

Поспішають журавлі вертати,

Поспішає сонечко теплішать,

Поспішають діти розумнішать.

В Африці далекій пам'ятаю,

Говорив мені Премудрий Слон,

Що якби на світі мам не стало,
 То й весни на світі не було!
 Ще сказав: «Ви помічали, може –
 Кожна мама із весною схожа».
 І відкрив мені він таємницю,
 Що весна із Мамою сестриці...

4. А зараз самостійно, про себе прочитайте вірш.
5. Голосне читання вірша.
6. Аналіз змісту вірша.
 - Зачитайте, що запитала дівчина у Весни?
 - Куди поспішала Весна?
 - Які дива відбуваються з квітами, журавлями, сонечком, дітьми, з приходом весни?
 - Знайдіть і зачитайте, де і що говорив Премудрий Слон?
 - Яку таємницю відкрив Слон?
7. Розробка партитури читання вірша.
8. Робота над художніми засобами.
 - А скажіть мені, чи стане Весна і Слон говорити?
 - Ні.
 - Правильно, адже все це притаманно людині. А перенесення людських ознак на тварин чи неживу природу називається алегорією. Алегорія є художнім засобом.
 - Знайдіть і зачитайте у вірші рядки, які мають явище алегорії.
9. Багаторазове тренування у виразному читанні вірша.
10. Подивіться на цю ілюстрацію і знайдіть рядки, які їй відповідають.
11. Подумайте і скажіть мені, що хотів висловити автор нам цим віршем.
 - Так, молодці! Він показав надзвичайну схожість між Весною і мамою. Показав, що мама, як і весна, приносить велику радість оточуючим.
12. То ж давайте ще раз виразно прочитаємо вірш і скажемо, чи правильно ми зробимо висновок.
13. Заучування вірша на пам'ять.
 - Читаємо вірш по частинах вголос.
 - Кожну частину читаємо повільно, намагайтесь уявити все, що прочитали. Виразно.
 - Повторіть напам'ять виразно і повільно першу частину.
 - Якщо забули – подивіться у книжку.
 - Кожну наступну частину фразу приєднуємо до попередньої частини.
 - Розкажіть по пам'яті вірш 2-3 рази.
14. Домашнє завдання.
 Намалювати ілюстрацію до вірша.

Урок математики

Тема: Письмове додавання і віднімання двоцифрових чисел.

Мета: Навчитися додавати стовпчиком двоцифрові числа. Закріпити раніше засвоєні знання.

Обладнання: таблиці.

Хід уроку

1. Перевірка раніше засвоєних знань.
2. Актуалізація опорних знань.
3. Мотивація навчальної діяльності.

Всі ми добре вміємо додавати в умі. А що робити, коли числа важко додати? Невже завжди прийдеться звертатися до калькулятора?

4. Сьогодні ми на уроці навчимося письмово додавати двоцифрові числа і застосовувати свої знання при розв'язування прикладів та задач.

5. Двоцифрові числа можна додавати стовпчиком. Десятки записують так: десятки під десятками, одиниці під одиницями. Додавання стовпчиком називають письмовим додаванням. При письмовому додавання спочатку додають одиниці, а потім десятки.

Наприклад: №619

Знайти суму чисел 35 і 49 письмово.

$$\begin{array}{r} 35 \\ + 49 \\ \hline 84 \end{array}$$

Пояснення: до 5 додати 9, буде 14 – це 1 дес. і 4 од. 4 од. пишемо під одиницями, а 1 дес. додаємо до десятків. 3 дес. додати 4 дес. буде 7 дес., та ще 1 дес., буде 8 дес.

Цифру 8 залишаємо під десятками.

Відповідь: сума чисел 35 і 49 дорівнює 84.

А зараз давайте всі разом розв'яжемо 1 приклад №620.

1. Знайти суму чисел 68 і 29.

$$\begin{array}{r} 68 \\ + 29 \\ \hline 97 \end{array}$$

Пояснення: до 8 додати 9, буде 17 – це 1 дес. і 7 од. 7 од. пишемо під одиницями, а 1 дес. дод. До десятків. 6 дес. дод. 2 дес. буде 8 дес., та ще 1 дес., буде 9 дес. Цифру 9 записуємо під десятками.

Відповідь: сума чисел 68 і 29 дорівнює 97.

Всі інші приклади розв'яжіть самостійно.

34	29	75	16	44
<u>+ 48</u>	<u>+ 44</u>	<u>+ 17</u>	<u>+ 16</u>	<u>+ 39</u>

6. Продовжуючи нашу тему, ми розв'яжемо кілька задач про маму.
№1. Мама принесла 17 жовтих яблук і 15 червоних. Про, що можна дізнатися за цими даними?

Розв'язання:

- Можна дізнатися скільки всього яблук принесла мама?
- Так.
- Скільки жовтих яблук принесла мама?

- 17.
- А червоних?
- 15.
- Яку дію нам треба виконати?
- Додавання.

$$\begin{array}{r} 17 \\ + 15 \\ \hline 32 \end{array}$$

- Прокоментуйте відповідь.

№2. Мама спекла 2 торти, 3 пироги і 25 тістечок. На скільки більше тістечок, ніж тортів і пирогів, спекла мама?

- Скільки тортів спекла мама? (два)
- А пирогів? (три)
- Що відомо про тістечка? (що мама спекла 25 шт.)
- Що записуємо в задачі? (на скільки більше тістечок ніж тортів та

пирогів)

Т – 2 шт. }
 П – 3 шт. } разом
 Тіс. – 25 шт.



На скільки більше тістечок ніж?

- 1) $2+3=5$ (шт) – тортів і пирогів разом.
- 2) $25-5=20$ (шт.) – на скільки більше тістечок ніж тортів і пирогів.

Відповідь: тістечок на 20 шт. більше ніж тортів і пирогів разом.

№3. Дівчинка в подарунок мамі купила 4 білих і 5 червоних троянд, а гвоздик – на 6 більше, ніж всіх троянд. Скільки гвоздик купила дівчинка?

- Що дівчинка купила в подарунок мамі? (троянди і гвоздики)
- Скільки білих троянд? (4)
- Скільки червоних троянд? (5)
- Що нам відомо про гвоздики?
- Їх на 6 більше ніж всіх троянд.

Б троянд – 4 шт. }
 Ч троянд – 5 шт. } разом
 Г – на 6 більше ніж



Скільки гвоздик купила дівчинка?

- 1) $4+5=9$ (шт.) – всього троянд.
- 2) $9+6=15$ (шт.) – гвоздик.

Відповідь: дівчинка купила 15 гвоздик.

7. На закріплення розв'яжемо №624

Задумане число зменшили на 38 і дістали 40. Знайдіть задумане число.

$$\square - 38 = 40$$

Яку дію слід виконати?

$$\begin{array}{r} 40 \\ + 38 \\ \hline 78 \end{array}$$

Перевірка: $78-38=40$

8. Домашнє завдання: №625 №6256.

Урок музики

Тема: Любій матусі

Мета: Познайти з різними піснями про маму, вивчити одну з них.

Обладнання: вишиті рушники, малюнки, платівки.

Хід уроку

Сьогодні на уроці музики ми продовжимо тему «Свято матері».

Про маму написано дуже багато віршів і пісень. Ці пісні найрізноманітніших жанрів.

Послухайте будь ласка. (звучать пісні: Рідна мати моя, Два кольори, Рoste черешня в мамі).

Сьогодні ми будемо вивчати пісню та слова М. Сингаївський і музику В. Верменича «Вишиванка». Музика пісні спокійна, наспівна, сповнена почуттям великої любові до рідної матусі.

Послухайте будь ласка.

Вишиванка

Ми своїми вправними руками
Вишивали рушничок для мамі,
Щоб на свято маму привітати,
Нашу радість їй подарувати.

Є на ньому півники святкові,
Є на ньому квіти малинові,
Щоб на свято маму привітати,
Нашу радість їй подарувати.

Синя нитка — птиці прилітають,
А червона – квіти зацвітають.
Щоб на свято маму привітати,
Нашу радість їй подарувати.

Листя вишиваєм зеленаве,
Сонце вишиваємо ласкаве,
Щоб на свято маму привітати,
Нашу радість їй подарувати.

Вивчення пісні:

1. Зачитую перший стовпчик, співаю.
2. Повторюю разом з дітьми і т.д.

Сподобалась вам пісня?

Невдовзі буде свято матері і ми заспіваємо її своїм матусям.

Я думаю, що вони будуть пишатися вами.

Повільно

Слова М. Сингаївського
Музика В. Веремша

Ми сво-ї-ми вправним ру-ка-ми ви-ши-ва-ли руш-ни-ки для
ма-ми, щоб на све-то ма-му кри-ві-ма-ти,
ма-му ра-д'єю їй чо-ра-ру-ва-ти. Щоб на све-то ма-му кри-ві-
ма-ти, ма-му ра-д'єю їй чо-ра-ру-ва-ти.

Інтегрований блок на тему: Твоя країна Україна (4 клас)

Урок читання (народознавство)

Тема: Твоя країна Україна

Мета: Виховувати в дітей патріотизм, любов до Батьківщини. Навчити їх розпізнавати національні цінності і символи. Розвивати почуття честі та гідності.

Обладнання: прапор України, зображення герба, запис із гімном України, рушник з укр. Вишивкою, гілочка верби, калини.

Хід уроку

- Діти, ви всі знаєте, що ми живемо у великій, чудовій країні, в якій гарні ліси, родючі поля, працьовиті і добрі люди. А скажіть мені будь-ласка, як вона називається? (Україна)

Наша держава як і всі інші має свої символи. Це герб, гімн, прапор.

Герб – тризуб

Прапор синьо-жовтий

Гімн – «Ще не вмерла Україна».

Кожний народ, кожна країна, знає походження своїх символів. Тризуб – родинний амулет: справа – батько, зліва – мати, а посередині маленькі діти, яких виховує родина. Прапор: синій колір символізує чисте, мирне небо, а жовтий – поле пшениці. Також кожна країна має свої рослинні і тваринні символи. Наприклад у росіян це берізка струнка і весела; у канадців – клен, кленове листя; в Україні – калина та верба. Та народне прислів'я дуже влучно закріпило за нашою Вітчизною ці рослини: «Без верби та калини нема України». (показую символи)

Символ калини неодноразово зустрічається у віршах українських поетів. Оспівав її і Т.Г. Шевченко:

Зацвіла в долині
Червона калина
Ніби засміялась
Дівчинка – дитина...

Для українців калина слугувала за ліки на довгу зиму.

Український народ належить до найпісенніших народів світу. У скарбниці його культурних надбань сильне місце займає пісня, яка відображає визначні історичні події, героїчну боротьбу проти соціального і національного гноблення.

На весь світ славиться українська вишивка. Орнаменти українських вишивок сягають своїм корінням у місцеву флору і фауну, в історичну традицію. Так червоний колір означає квіти, любов, а зелений – зелені трави, голубий – чисте, безхмарне небо, чорний – журбу, жовтий – достиглі в полі колоски. (показую дітям український рушник)

Усі країни, у тому числі і Україна, шанують та поважають хліб. Хліб – усьому голова. Хліб належить до особливо шанованих символів українського народу. Недаремно в народі сказано про хліб чимало прислів'їв: «Хліб – усьому голова», «Хочеш їсти калачі не сиди на печі».

Найбільша гордість нашої країни – мова. Українська мова – найспівучіша мова в світі. Займає одне з перших місць по милозвучності. (запитую вірш «Мова»)

Мова
Ой яка чудова українська мова
Де береться все це, звідкіля і як
Є в ній ліс-лісок-лісочок, пуща, гай, діброва,
Бір, перелісок, чорноліс. Є іще байрак.

І така ж розкішна і гнучка, як мрія.
Можна «звідкіля» і «звідки», можна і «звідкіль».
Є у ній хурделиця, віхола, завія,
Завірюха, хуртовина, хуга, заметіль.

Та не в тому справа, що така багата
Помагало слово нам у боротьбі.
Кликало на битву проти супостата,
То звучало сміхом на полях плаката,
І за все це, мово, дякуєм тобі.

Ви, діти, повинні навчитися поважати свої традиції, символи, мову. Людина, яка не поважає традиції свого народу, не поважає себе. А зараз напишіть коротенький твір на тему: «Моя Батьківщина».

(Діти пишуть невеликий твір, кращі роботи на виставку)

Урок малювання

Тема: Твоя країна Україна.

Мета: закріпити матеріал вивчений на попередньому уроці народознавства, навчитися малювати вербу, калину, нац. символи, і т.д.

Обладнання: прості олівці, фарби, пензлики, гілки верби, калини, нац. символи України.

Хід уроку

- Діти, пригадайте, про що ми з вами говорили на уроці Народознавства? (Про Україну)

Так пригадали. На уроці малювання, тобто зараз, ми продовжимо цю тему, тільки на папері фарбами. Нехай кожен із вас намалює те, що тому найбільше сподобалося. Можливо це буде поле пшениці, або калина, верба, прапор та герб або щось інше.

(Діти малюють спочатку простими олівцями, а потім фарбами. Кращі роботи відбираю на виставку)

Література:

1. Т.Г. Шевченко «Вірші»
2. «Народознавство»
3. «Читанка» 4(3) клас.

Конспект інтегрованого блок-уроку на тему: Спішимо робити добро (урок читання, математики, праці)

Мета: Формувати навички виразного читання, розуміти авторський задум, вчити розуміти добро, спонукати до добрих вчинків; формувати бажання змінити світ на краще, формувати вміння розв'язувати задачі на знаходження частини від числа; удосконалювати обчислювальні навички; розвивати творче нестандартне мислення, художню уяву, виховувати естетичний смак; виховувати почуття доброти, справедливості, дружби.

Урок читання

Тема: Ким станеш ти в житті дитино

Мета: Формувати навички виразного читання віршованого тексту, вчити розуміти авторський задум, спонукати до добрих вчинків; формувати змінити світ на краще, залучати дітей до добрих вчинків, привчати учнів аналізувати текст, читати в особах; удосконалювати навички читання, розвивати артикуляційний апарат, увагу, мислення, мовлення; збагачувати словниковий запас; виховувати почуття добра, дружби.

Обладнання: тексти віршованих творів (підручники), збірки поетеси Н. Забіли, таблиці для розвитку пам'яті, периферичного зору, портрети поетів.

План

1. Мотивація навчальної діяльності
2. Робота над змістом віршів
3. Вправи для розвитку навичок читання
4. Актуалізація опорних знань
5. Оголошення теми уроку

6. Хвилинка доброти
7. Фізкультхвилинка
8. Закріплення вивченого
9. Підсумки уроку
10. Домашнє завдання

Хід уроку

I Кожній людині хочеться, щоб до неї ставились по-доброму, щоб їй допомогли, підтримали в разі потреби. І всі ви готові бути саме такими. Розкажіть, ким і якими ви хочете бути, коли виростете?

Відповіді дітей

II Читання вірша Л. Забашта «Людина починається з добра»

- Що відрізняє людину від звіра? (Відповіді дітей)
 - Чому автор згадує про мавпу, адже це теж тварина? (тому що людина пішла від мавп, але вона не така розумна як людина, але і не звір, бо вона не хижа тварина)

- Чи однакові за значенням слова «тварина» і «звір»? (Звір – це дика хижа тварина)

Читання вірша М. Рильського «Ким хочеш бути хлопчику?»

- Як у вірші говориться про те, що означає бути справедливою людиною?(стрічки з віршу)

- Чому автор слово «Людина» написав з великої літери? «/Бо кожна людина повинна бути доброю, справедливою, допомагати іншим, чесною. ввічливою, тоді це буде «Людина»)

- Якими ви уявляєте хлопчика-сина? (Відповіді дітей)

III 1.Скоромовка

2. Розвиток периферичного зору (піраміда)

3. Розвиток пам'яті (читання слів за короткий час)

4. Розвиток здогадки (Сонечкова мама)

IV – Діти ви знаєте, хто така Наталя Забіла? (Так, дитяча письменниця)

- А який вірш ми нещодавно читали, який написала ця поетеса? (Журавлик)

- А що ще вона написала (Оповідання, вірші, лічилки, колискові пісні, казки)

-А ще хто ? (Письменники)

- Як називаються казки, що пише народ? (Народні)

- А ті, які написані письменниками? (Літературні)

V 1. Вступна бесіда.

Казками і темами казок здана користувались літератори всіх країн і всіх епох. Широко відомі казки: датського письменника Г. -Х. Андерсона, французького письменника Ш. Перро, російського поета О. Пушкіна, українських письменників І. Франка, Л. Українки.

Творцями літературної казки в українському письменстві нашого часу є Марія Пригора, Платон Воронько, Наталя Забіла (показати портрети)

Ось і сьогодні ми ознайомимось з однією з казок Н. Забіли «Про Півника, Курочку та хитру Лисичку»

2. Словникова робота

Незрозумілі слова виписати на дошку.

3. Читання казки вчителем. Питання до казки. Визначення дійових осіб казки.

4. Обговорення позитивних і негативних героїв казки. А якими вони були спочатку. Чому?

5. Вибіркове читання. Прочитати 3 прохання курочки, чим вони відрізняються?

Як зустріла гостей лисичка. Чому?(зачитуємо)

6. Читання I частини в особах. Якими видалися звірі?

7. Робота парами

Прочитати мовчки і переказати одне одному кінцівку казки

VI Казка із збірки «Казки під голубим небом» В. О. Сухомлинського.

Читання казки «П'ять дубків»

Висновок казки роблять діти(щоб залишити згадку про себе на землі – треба посадити дерево і протягом життя доглядати його, хоча плодами і красою користуватимуться прийдешні покоління.

VII Фізкультхвилинка

VIII підведення підсумку

Діти скажіть мені будь ласка про що ми сьогодні говорили на цьому уроці, які твори читали? (вірші, казку, щоб люди були добрими, справедливими, допомагали одне одному)

- Хто мені скаже то якою повинна бути людина? (доброю, чесною, справедливою)

- А хто скаже, яка мета казки Н. Забіли?(Бути добрими і завжди говорити правду в очі. Допомагати друзям у біді)

- А яке прислів'я підходить до цієї казки?(Не той друг, хто медом маже, а той, хто правду каже)

- А якого ви собі хотіли б друга мати?(Щоб він був добрим, чесним, справедливим)

Добро – найголовніша риса характеру кожної людини. Ото ж кам мого побажання; щоб краплину людської доброти ви пронесли через усе своє життя, щоб зло покинуло вашу душу, а натомість, щоб завжди в ній планувало добро і совість.

IX Що ви дізнались для себе з цього уроку? Що вам найбільше сподобалось? Якими б ви хотіли бути?

X Поділити казку на частини, придумати заголовки, навчитись переказувати. Читання віршів виразно.

Урок математики

Тема: Нумерація багатоцифрових чисел(розв'язування задач, множення, ділення

Мета: Формувати вміння систематизувати і перевірити знання учнями засвоєних алгоритмів множення і ділення багатоцифрових чисел; формувати вміння розв'язувати задачі на знаходження частини від числа; удосконалювати

обчислювальні навички, уміння співпрацювати, співпереживати за однокласників.

Обладнання: роздаткові картки з текстами задач, дошка з казковою доріжкою.

План уроку

1. Мотивація діяльності і підготовка до роботи.
2. Актуалізація попередньо здобутих знань, повторення алгоритмів міркувань.

3. Розв'язування задач.

4. Підсумки уроку

5. Домашнє завдання

Хід уроку

I Сьогодні на уроці математики ми будемо продовжувати тему «Спішимо робити добро». Але для початку ми пригадаємо які числа називаються багатоцифровими? А тепер пригадаємо порядок множення багатоцифрових чисел.

II а) Під час множення у стовпчик одиниці пишуться під одиницями, десятки під десятками тощо, якщо другий множник «кругле» число, треба підписувати числа під числами, а нулі зміщені у бік.

Множити починаємо із розряду одиниць, справа наліво, і записуємо отриманий результат.

Якщо другий множник «кругле» число, то обов'язково у результаті треба перевірити наявність і кількість нулів.

б) Порівняйте приклади. Чим вони схожі? Чим відрізняються? Розв'яжіть.

$$5836 \times 7 = 40852$$

$$5836 \times 70 = 408520$$

$$754 \times 25 = 1508$$

$$754 \times 100 = 75400$$

2. Порядок ділення багатоцифрових чисел

A) Алгоритм міркування:

Визначаємо 1 неповне ділення

Визначаємо число цифр у частці

Ділимо 1 неповне ділене

Перевіряємо ділене множенням

Дією віднімання знаходимо остачу (остача менша від дільника)

Дописую до остачі наступну цифру діленого.

Якщо нове неповне ділене не ділиться на дільник, пишу в частці 0 і дописую наступну цифру діленого.

$$\begin{array}{r} 5712 \overline{) 28} \\ 56 \quad \underline{204} \\ 112 \end{array}$$

Аналогічно ділю на дільник, перевіряю множенням і знаходжу остачу дією віднімання. Роблю перевірку

Б) Письмове ділення багатоцифрових чисел.

$$\begin{array}{r|l} 6432 & 32 \\ 64 & 201 \\ \hline & 32 \end{array}$$

$$\begin{array}{r|l} 47343 & 3 \\ 3 & 15781 \\ \hline & 17 \\ & 15 \\ \hline & 23 \\ & 21 \\ \hline & 24 \\ & 24 \\ \hline & 3 \end{array}$$

В) Зверніть увагу на 0 у частці. Обґрунтуйте її запис у кожному прикладі.

Г) Перевірте ділення множенням.

ІІІ 1. Для приготування сніданку в шкільній їдальні було закуплено сиру на 20 гр., масла на 16 гр., ковбаси по 16 гр. за 1 кг. Скільки закупили кілограмів ковбаси якщо за все заплатили 100 гр.?

2. Мама витратила на покупки 57 гр., а син втричі менше. Про що дізнався касир, якщо він виконав такі дії:

$$57 \div 3;$$

$$57 \div 3 + 57;$$

$$57 - 57 \div 3?$$

Добре діти, а зараз подивіться на дошку (казкова дошка з росли , що ростуть у навколишньому лісі. На доріжці казкові герої у яких знаходяться завдання для дітей), сьогодні тут заблукали казкові герої з казок і вони не можуть повернутись до казки, бо не можуть виконати математичні завдання. Давайте но ж допоможемо їм.

Завдання

1. Усний рахунок (задача на логічне мислення)

У дівчинки стільки братиків, скільки і сестер, а в хлопчика з цієї сім'ї братиків немає (2 дівчинки та 1 хлопчик)

2. Завдання

А) знайти $\frac{3}{8}$ від 560 (210)

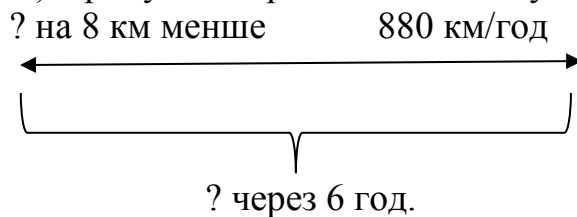
Б) поділити число $16008:46$ (348)

В) знайти добуток 158×38 (6004)

Г) знайти площу прямокутної ділянки, якщо $a = 62\text{м.}; v=58\text{ м.}$ (3596)

3. Задачі.

А) Придумати і розв'язати задачу за коротким записом



1) $88 - 8 = 86$ (км/год)

2) $80 = 88 = 168$ $\left(\frac{\text{км}}{\text{год}}\right)$

$$3) 168 \times 6 = 1008 \text{ км}$$

Б) 2 однакових насоси викачали з котловини 6480 літрів води. Один з них працював 4 г., другий 5 г. Скільки літрів води викачав другий насос?

$$1) 4+5=9(\text{год})$$

$$2) 6480:9=720(\text{л})$$

$$3) 720 \times 5 = 3600(\text{л})$$

4. Розв'язати рівняння

$$A) (x + 80) \div 8 = 120$$

$$x+80=120 \times 8$$

$$x=960-80$$

$$x=880$$

$$б) x:80=1540$$

$$x=1540 \times 80$$

$$x=123200$$

5. Розв'язати ребуси

ак3са

Ли100к

7'я

При5

6. Завдання

А) Як знайти відстань, коли відомий час та швидкість руху об'єкта?

Б) У яких одиницях вимірюється час, відстань, швидкість?

IV Отже, всі ви молодці допомогли казковим героям повернутися у свої казки. Я вважаю що і своїм друзям ви будете допомагати у біді, адже треба допомагати одне одному, а також своїм рідним і близьким людям.

Виставляю оцінки.

V Задача: В кавуні міститься багато цукру : $\frac{1}{4}$ від всієї ваги. Скільки цукру міститься в 400 гр. кавуна? В 28 кг? В 4 кг?

Урок праці

Тема: Натюрморт

Мета: Вчити працювати в групах, парах, поетапно втілювати задум. Закріпити знання учнів про жанр образотворчого мистецтва: натюрморт. Розвивати творче нестандартне мислення, художню уяву, виховувати естетичний смак.

Обладнання: їжачок, кошук, фрукти.

Хід уроку

I Активація набутих знань.

Сьогодні на нашому уроці ми відкриваємо майстерні художників, скульпторів і дизайнерів. Кожна майстерня працюватиме із матеріалом, який їй найбільше до душі: фарби, пластилін, кольоровий папір і клей.

Діти відгадайте ребус

Їж ' мак

Молодці, діти їжачок задоволений, що ви відгадали його візитну картку і вирішив з вами познайомитись ближче, завітавши в гості (Вчитель виставляє їжачка з наколотими фруктами)

- У нього зараз дуже багато турбот. А яких саме?

(Відповіді учнів) Їжачок взимку спить. А перед тим, як впасти в сплячку він наїдається. Отже, тваринка шукає собі їжу. Також їжачок готує собі до зими кубельце: вистилає сухим листям та мохом)

-Як називається така композиція?

- А чи тільки з фруктів можна скласти натюрморт? А з чого ще?

Вчитель з допомогою учнів складає натюрморт з фруктів у кошику.

II Повідомлення теми уроку та мотивація конструктивно-художньої діяльності.

-А чи вистачить їжачку і його родині фруктів, які він приніс? (ні)

Давайте, діти допоможемо йому добре підготуватись до зими: намалюємо, зліпимо і зробимо аплікацію натюрморту з фруктів.

III Бесіда за правилами техніки безпеки під час користування ножицями, клеєм, пластиліном.

Але перш, ніж ми розпочнемо роботу, пригадаємо правила техніки безпеки під час користування ножицями, клеєм, пластиліном.

1. Ножиці використовуємо тільки за призначенням.
2. Передавати ножиці закритими, заокругленими кінцями вперед.
3. Клеїти тільки пензликами, а не руками, щоб клей не потрапив в очі, ніс, рот.

4. Клеїти на клейонці.

5. Помити руки після роботи.

6. Ліпити на дощечці.

7. Не наліплювати на парту.

8. Не брати до рота.

IV Практична робота

-А тепер майстри, всі до праці. Спочатку розділіть між усіма роботу. Зверніть увагу на підбір кольорів. Працюйте дружно, помагайте один одному.

(Вчитель призначає учнів, відповідальних за роботу групи, пари)

V Фізкультхвилинка

VI Звіт про виконану роботу

-А зараз майстри представляйте свої роботи.

(Учні демонструють свою роботу, розповідають як вони її робили, розповідають казочку до своєї роботи, про фрукти.

VII Підсумки.

-Їжачок вдячний вам, діти, за таку кількість подарунків, але йому вже час повертатися додому. А на прощання прочитаємо йому вірш П. Воронька «Їжачок-хитрячок»

Їжачок-хитрячок

Із голок та шпичок

Пошив собі піджачок.

І у тому піджачку

Він гуляє по садку,
Натикає на голки
Груші, яблука, сливки.
І до себе на обід
Він скликає цілий рід.

**Конспект інтегрованого уроку в 1 класі «Мамине свято»
(українська мова, трудове навчання, світ навколо тебе)**

Українська мова

Мета: Прищепити дітям велику любов до матері. Виховати почуття поваги й допомоги.

Обладнання: Книги про матір, ілюстрації, на яких зображені матері з дітьми.

Хід уроку

- Діти, яке свято наближається до нас?

- 8 Березня

- Так, і як ви вже знаєте 8 Березня – це свято жінок, свято ваших мам.

Коли ми промовляємо слово «мама» перед постає образ найріднішої і близької людини, викликаючи глибокі почуття любові і поваги до неї. Любов матері – це благородне, святе почуття. Немає вищої любові за материнську, яка дає людині радість і втіху. Там, де ступає матуся, здається стає тепліше, піднімаються трави, розцвітають квіти, радісно щебечуть птахи. По особливому дерева там ростуть, опутивши свої віти до матінки-землі, віддаючи данину шани й поваги. А інші – здіймають віти до сонця, ніби прославляючи ім'я матері. «Є прекрасна істота, перед якою ми завжди в богу. Це – мати», - писав відомий письменник.

- У кожного у вас є мама. І для кожного з вас вона найкраща. Подумайте і запишіть в своїх зошитах за що ви любите своїх мам?

- Моя мама добра, гарна, найкраща. Я люблю її і горжусь за те, що саме вона моя мама.

- А яка в тебе мама, Максим?

- Моя мама дуже красива. Вона красива навіть тоді, коли сердиться на мене. Моя мама назавжди залишиться такою красивою, як найкраща квітка у бабусиному садку.

- Щось хоче повідомити про свою маму Олена.

- Я дуже люблю свою маму. Навіть якщо у мене поганий почерк і мама заставляє мене переписати, то вона не перестане мене любити, як не перестаю любити її я.

У мене щось не виходить,- то мама завжди допоможе. Якщо я плачу, то мама завжди заспокоює.

Мама – добра, лагідна, ніжна, як листочки клена або як півонія.

Отже, ми переконались, якою дорогою людиною є для нас мати.

Ціле її життя з серця б'є великим джерелом безкорисна любов до своїх дітей.

Мамо, мамонько, мамочко, мамунечко, матусю, матінко, ненько, матіночко.

Як ніжно переливається це слово, кожен раз змінюючи свій відтінок.

Зараз ви напишете прислів'я і вашим завданням буде знайти слово мама і підкреслити його.

«Матері не купити, ні заслужити.»

«Нема такого краму, щоб купити маму.»

«Який кущ така й калина, яка мати, така й дитина.»

«Добре й ненці, як дитина в слові.»

Молодці, справились з завданням. А тепер вам потрібно виконати вправу, в якій вказаний початок речення, а вашим завданням буде дописати його.

Я своїй мамі... (допомагаю по господарству)

У моєї мами... (найніжніші руки)

Я люблю свою маму, бо ... (вона найкраща)

Я завжди буду мамі... (дарувати квіти)

Я і мама... (друзі назавжди)

Отже, діти, на сьогоднішньому уроці ми зрозуміли, які дорогі люди нам мами, чуйні, ласкаві.

Як турбуються про нас, як допомагають у всьому.

- Що ж потрібно робити для того, щоб наші мами ніколи не хворіли, не сварились і довго-довго жили.

- Потрібно завжди слухати маму. Не чинити їй наперекір, допомагати їй по господарству.

- Добре, молодці.

Домашнім завданням вам буде написати невеличкий твір під назвою «Як я допомагаю моїй мамі»

Урок трудового навчання

Мета: Навчити учнів виготовляти вітальну листівку, навчитись правильно поєднувати кольори, вираховувати повагу, любов до прекрасного.

Обладнання: кольоровий картон, кольоровий папір, ножиці, клей.

Хід уроку

- Діти, до вас наближається міжнародний день – свято 8 Березня. Кожен з нас буде вітати своїх матусь з цим святом.

- Що ви любите дарувати своїм мамам?

- Подарунки, листівки.

- Отже, сьогоднішнє завдання нашого уроку – навчитись виготовляти вітальну листівку.

- Діти, що переважно зображується на вітальних листівках?

- Квіти.

- Так, от і ми з вами зкомпонуємо букет з пролісків, підсніжників та фіалок.

- Які кольори ми будемо використовувати?

- Білий, голубий, зелений.

- Так, правильно. Для листочків ми використовуємо зелений папір, а для пелюсток квітів білий, голубий та фіолетовий.

Але для того, щоб робота була гарною, потрібно виконувати її дуже охайно: не намащувати надто багато клею, акуратно вирізати чітко по лініях, уважно співставляти кольори.

Перед тим як починати виконувати задану роботу, пригадайте, які гарні у вас мами, які ніжні у них очі, які ласкаві руки. Ви стараетесь саме для них – ваших найдорожчих мам.

Думайте, що виготовляючи цю апплікацію ви вкложите часточку своєї душі, промінчик свого тепла і ваші мами неодмінно відчують це.

Діти виготовляють самостійно.

В кінці уроку вчитель оцінює роботи, найкращу з них відзначає.

Тож ваше домашнє завдання – подарувати цю вітальну листівку мамі.

Світ навколо тебе

Мета: Ознайомити дітей з днем заснування свята матері, розкрити материнську велич, красу. Виховати почуття поваги та любові до матері.

Обладнання: вислови про матір, вишитий рушник із написом «Материнський оберег».

У неї найтепліші руки і найясніша посмішка. Вонба вміє присоромити одним поглядом і висушити сльози поцілунком. «Мама!»- кличемо її, коли потрібна допомога.

По вернулось до нас і сьогоднішнє красиве свято – свято Матері, яке відзначається щороку у другу неділю травня.

У цього свята давня історія, пов'язана з долею американки – Анни Джервіс. Дівчинка рано втратила найдорожчу людину – маму. Серед кривдних сирітських буднів вимріяла Анна думку: люди повинні мати єдиний день рік, коли усі разом вшановуватимуть і матір-неньку, і матір-землю – Батьківщину і Матір Божу.

На її прохання і клопотання в 1914 р. конгрес США встановив нове державне свято – День Матері. Невдовзі його узаконило багато країн, у тому числі Україна (з 1929 р.)

Цей день став святом і родинним, і громадським, бо вшановують рідну Матір, Матір-Батьківщину і Матір Божу.

- Діти, хто з вас знає коли святкується це свято?

- Напевно, не випадково це свято ми відзначаємо у травні. Квітує Україна - Матір, буяє молододою зеленню, соками наливає хліб, радіють сонцю діти.

О, мамо рідненька!

Руки ласкаві цілую.

Скільки з них випило сили:

Жали вони і косили,

Прали і тісто місили...

Стільки з них випито сили!

Руки красиві цілую!

Здолала усе й заспівала дзвінко
Лише ти, рідна мамо,
Українська жінка.

Кожному з вас потрібно пам'ятати це свято вітати своїх мам, говорити їм теплі слова.

Учні розповідають вірші про маму
Я свою матусю
Щиро так кохаю,
Що і розказати
Не вмію, не знаю.

У мами добрі й ласкаві руки, вона все вміє. У мами вірне і чутливе серце – у ньому ніколи не згасає любов, вона ні до чого не зостається байдужою.

Конспект уроку-блоку «Козацькому роду нема переводу».

Мета: Познайомити з історією нашого краю. Допомогти уявити, що козацького роду нема переводу; примножувати славу наших предків. Виховувати любов до рідного краю, Бажання оберігати багатства рідної природи і надбання батьків.

Урок народознавства.

Тема. Історія міста Умань.

Мета. Познайомити дітей з історією м. Умані. Розвивати образну уяву, вміння словесного малювання. Викликати інтерес до вивчення історії Умані. Виховувати любов до рідного краю, почуття гордості за його минуле, за народ.

Хід уроку

1. Перевірка домашнього завдання

Вчитель. Як називається наша країна? Якої ми національності? А в якому місті ми живемо?

2. Мандрівка по місту Умань.

Вчитель. Що ви знаєте про Умань? Сьогодні ви більше дізнаєтесь про це місто.

3. Вступна бесіда.

Вчитель. Умань – місто обласного підпорядкування, центр однойменного району. Розташована на річці Уманці (басейн Південного Бугу) та автомагістраль Київ-Одеса, за 188 км на південний захід від обласного центру. Населення – 66,3 тис. чоловік.

Уманщина протягом віків зазнавала нападів різних кочових народів, особливо монголо-татарів, перетворювалася у згарища та руїни.

Умань, як і інші середньовічні міста, в 17 ст. була ремісничим і торговельним осередком. У передмістях жило хліборобське населення. Магнати здавали села і міста в оренду. 1638 року Умань опинилась в лабетах орендаря-купця з Гданська, який дбав лише про те, щоб дістати з міста якнайбільше корисні для себе, а тому діяв, як справжній хижак.

Рішення Переяславської ради про возз'єднання України з Росією жителі Умані зустріли з великою радістю. Про це було сказано коли населення Умані прийняло присягу на вірність Росії.

В 1726 р. Умань належала польським магнатам Потоцьким. Власник Уманщини з 1732 року Ф. С. Потоцький володів 400 тис. кріпаків, 70 містами й містечками та кількома сотнями сіл.

Софія Потоцька протягом півтора десятків років проводила переговори про продаж Умані державі. Але в 1832 р. царський уряд конфіскував Умань і всі інші маєтки Потоцького.

Після реформи 1861 року залізниця сполучила місто з Києвом, а в наступному році по другій новозбудованій колії – з Одесою, ринкові операції уманських купців значно розширилися .

Умань була військово-адміністративним центром Уманського козацького полку; була новим містечком Брацлавського полку; була повітом містом Вознесенського намісництва і Київської губернії;

Уманню відома Київська казенна палата і військове міністерство Російської імперії. З утворенням Черкаської області (січень 1954 року) Умань стала центром однойменного району, який існує і по сьогодні.

Та скільки б разів територія нашого краю не обезлюднювалась, скільки б господарів та репресій не зазнало населення Уманщини, все ж історія Уманщини збереглась як найдорожчий скарб і дорогоцінним діамантом висвічується з глибини віків.

4. Бесіда з учнем на тему : « Умань сьогодні»

Що ви знаєте про нашу Умань?

(В Умані розташовано багато заводів-гігантів, які випускають продукцію не тільки для населення України, а й за кордон. Заводи «Мегометр», «Умань-Фермаш», Вітамінний завод, швейна фабрика «Роксолана»)

Чи знаєте ви, якою перлиною природи володіє місто Умань, чому звідусіль з'їжджаються гості до нашого краю!

(Це звичайно наша «Софіївка». Це витвір людських рук і природи)

Хто з вас, може коротенько відповісти про парк «Софіївка»?

(Це наша Батьківщина, тут ми народились і вирости і маємо оберігати і любити свій рідний край)

Урок математики

Тема. Міри часу. Повторення вивченого матеріалу.

Мета. Узагальнити знання учнів про міри часу. Вправляти учнів в обчисленнях з мірами часу в межах століття.

Закріпити вміння учнів розв'язувати задачі і приклади з мірами часу. Виховувати інтерес до історії рідного краю, до вивчення математики.

Хід уроку

I. Математичний диктант.

1) Замінити більшими мірами.

420 хв, 600 с, 480 год, 24 місяці

2) Замінити меншими мірами

2 год 15 хв, 1 доба 13 годин, 2 роки 9 місяців

II. Розв'язування задач.

1) Вперше про м. Умань згадується у 17 столітті. Напишіть скільки років існує наше місто.

(21 ст – 17 ст = 4 ст).

Перетворіть у менші міри виміру.

(4 ст=400 років)

2. У 1954 р. Умань стала районним центром. Порахуйте, скільки років наша Умань існує, як районний центр.

$2020 - 1954 = 66$ (р)

Відповідь: Як районний центр Умань існує 66 років.

III. Розв'язування задачі 1276.

IV. Самостійна робота.

1272, 1273.

V. Домашнє завдання.

Скласти задачу про історичні дані нашого міста Умань.

Урок образотворчого мистецтва

Тема. Зображення на малюнку козака.

Мета. Вправляти в учнів вміння у малюванні козака Запорозької Січі. Розвивати уяву, фантазію. Знайомство з історією нашої країни.

Обладнання. Папір, кисточка, фарби, баночка з водичкою.

Хід уроку

1. Бесіда про минуле нашої Батьківщини. Знайомство з історією Запорозьких козаків.

Це люди, які хотіли бачити нашу Україну вільною. Жили козаки в куренях, у річки Дніпро, де стоїть славнозвісне місто Запоріжжя.

Козаками могли бути тільки чоловіки. Жили вони уособлено, займалися фізичними вправами, готувалися захищати нашу Батьківщину.

Цікавими були костюми наших козаків. Носили широкі шаровари червоного кольору, щоб не заважали їм рухатись.

Були взуті в чоботи. Носили вишиті українські сорочки, на головах були високі шапки і завжди носили при собі зброю-шаблю.

А ще не можна було уявити козака без його вірного друга-коня.

Ось ми з вами уявили Запорізького козака. А тепер спробуємо намалювати.

2. Самостійна робота учнів в альбомах-зображення козака на малюнку.

3. Індивідуальна допомога учителя деяким учням.

4. Демонстрація малюнків.

Учитель з дітьми оформляє виставу малюнків на дошці і разом оцінюють кожну роботу.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЙ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Поберецька В. В. Впровадження інтегрованого навчання в початковій освіті: закордонний досвід. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2020. Вип. 3. С. 117–125.

2. Драч І.І., Поберецька В. В. Наукове обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2021. № 74., Т.2. С. 165–170.

3. Поберецька В. В. Організація і методика проведення дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород. 2021. № 1 (48), С. 325-329.

4. Поберецька В. В. Впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. № 4 (108). С.190-201.

5. Poberetska V. V. The pedagogical conditions of primary education teacher training in pedagogical colleges for integrated learning. *Modern Science – Moderní věda. Praha*, 2021. № 5. P. 71–77.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

6. Поберецька В. В. Інтегроване навчання учнів у початковій школі як наукова проблема. *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., 24–25 жовтня 2019*. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. Вип. 3. С. 103–115.

7. Поберецька В. В. Оцінювання готовності майбутніх учителів

початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Вітчизняна наука на зламі epoch: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 18 верес. 2020. Переяслав, 2020. С. 26–29.

8. Поберецька В. В. Теоретичні основи проблеми інтегрованого навчання учнів у початковій школі. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 08–09 жовт. 2020. Умань, 2020. С. 146–150.

9. Поберецька В. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Science and Society: The 9th International scientific and practical conference October 1-2, 2020*. Forum Publishers, Copenhagen, Denmark. 2020. P. 59–64.

10. Драч І. І., Поберецька В. В. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. *Педагогіка і психологія в сучасному світі: мистецтво навчати та навчатися*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 26–27 лют. 2021. Влоцлавек, Республіка Польща, 2021. С. 42–46.

11. Поберецька В. В. Результати впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Освіта та наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., 26–27 берез. 2021. Дніпро, 2021. С. 177–179.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

12. Поберецькая В. В. Методика навчання літературного читання: навчальний посібник. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 192 с.

13. Поберецькая В. В. Дослідження ефективності впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. Львів, 2021. № 22. С. 66–72.

Відомості про апробацію результатів дослідження

1. III Всеукраїнська науково-практична конференція «Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника» (Суми, 24–25 жовтня 2019). Форма участі – публікація тез на тему: «Інтегроване навчання учнів у початковій школі як наукова проблема».
2. Всеукраїнська науково-практична конференція «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (Переяслав, 18 вересня 2020). Форма участі – публікація тез на тему: «Оцінювання готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів».
3. The 9th International scientific and practical conference «Science and Society» (Copenhagen, Denmark, October 1-2, 2020). Форма участі – публікація тез на тему: «Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів».
4. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка й психологія в сучасному світі: мистецтво навчати та навчатися» (Влоцлавек, Республіка Польща, 26–27 лютого 2021 р.). Форма участі – публікація тез на тему: «Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів».
5. III Міжнародна науково-практична конференція «Освіта та наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку» (Дніпро, 26–27 березня 2021 р.). Форма участі – публікація тез на тему: «впровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів».
6. П'ята Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, 12–15 жовтня 2020 р.). Форма участі – заочна; виступ на секційному засіданні на тему: «Теоретичні аспекти моделювання процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів».

**Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження
(Скановані копії)**



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ОДЕСЬКА ОБЛАСНА РАДА

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ

ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД

«БАЛТСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ»

66101, Одеська область, м. Балта, вул. Шевченка, 2 КОД ЄДРПОУ 36642931
Тел. (048-66) (факс) - 2-18-86, 2-20-03, 2-25-01, 2-27-70, e-mail: bnupedin@ukr.net; pedagogbpu@ukr.net
№ 99 від 31.03.2021

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Поберецької Вікторії Василівни

«Підготовка майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах
до інтегрованого навчання учнів»

У Комунальному закладі «Балтський педагогічний фаховий коледж» в освітню діяльність запроваджено результати дослідження Поберецької Вікторії Василівни «Підготовка майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів».

Зауважимо, що автором експериментального дослідження було вдало, на наш погляд, обґрунтовано критерії та показники готовності студентів до інтегрованого навчання учнів.

Запропоновані автором зміст та методичне забезпечення процесу впровадження педагогічних умов та моделі підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, зокрема: діагностичний інструментарій визначення рівнів готовності вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів та програма діяльності студентського навчально-наукового гуртка «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці» широко використовувалися викладачами коледжу.

Про ефективність апробації результатів дисертаційного дослідження

Поберецької В. В. «Підготовка майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів» свідчить підвищення рівнів готовності до інтегрованого навчання у студентів коледжу.

Директор коледжу



С.І.Іванніков

The stamp is circular with a double border. The outer ring contains the text 'УКРАЇНА * ОДЕСЬКА ОБЛАСТЬ * НЕДІРЖАВНИЙ КОЛЕДЖ ПЕДАГОГІЧНИЙ * ІНТЕГРАЦІЯ *'. The inner ring contains 'КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД "БАЛТСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ"'. The center contains 'Ідент. код 36642931'.



ЧЕРКАСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УМАНСЬКИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ
КОЛЕДЖ ІМ. Т. Г. ШЕВЧЕНКА»

вул. Небесної сотні, 33/1, м. Умань, Черкаська область, 20300
тел. (04744) 4-04-76, факс (04744) 4-04-76, web: <http://www.umapedcollege.at.ua>
e-mail: umapedcollege@it-tim.net, код ЄДРПОУ 02125645

18.05.2021 № 227

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Поберецької Вікторії Василівни «Підготовка майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів», поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

В сучасних умовах проблема підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів набуває особливої актуальності, оскільки впровадження в шкільну практику великої кількості інтегрованих програм вимагає від вчителя принципово іншого рівня його підготовки, що дозволяє йому вільно орієнтуватися в нових умовах, в повній мірі використовувати можливості інтегрованого навчання, адаптуватися до педагогічних інновацій і швидко реагувати на сучасні і перспективні процеси соціального і економічного розвитку суспільства.

Зазначимо, що авторські напрацювання Поберецької Вікторії Василівни з проблеми «Підготовка майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів» було впроваджено в освітню діяльність КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка».

Поберецька Вікторія Василівна розробила комплексну програму діагностики рівнів готовності студентів до інтегрованого навчання учнів; педагогічні умови підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів та методичне забезпечення процесу впровадження педагогічних умов та моделі: зміст та тематику занять навчально-наукового гуртка «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці»;

перелік тем та завдань, які відображають методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті у змісті педагогічно орієнтованих навчальних дисциплін; тематику науково-дослідних робіт.

Апробація результатів дисертаційного дослідження Поберецької В. В. «Підготовка майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів» показала, що вони мають теоретичну та практичну значущість.

В. о. директора



Зоя КРАМСЬКА



ВІННИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
Комунальний заклад вищої освіти
«Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського»

23000, Вінницька обл., м. Бар, майдан Михайла Грушевського, 1, ідент. код 02904160, код 04341, факс 2-12-70, тел. 2-44-31, 2-12-70
 E-mail bar_bpu 01 @ ukr.net

Від 27.05.2021 № 01-09/138

На _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Поберецької Вікторії Василівни «Підготовка майбутніх вчителів початкової
 освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів», поданої на
 здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю
 011 – Освітні, педагогічні науки

В освітньому процесі Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» (2018-2021 рр.) успішно впроваджено результати дослідження Поберецької В.В. із метою підготовки майбутніх учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів.

Окремі з авторських практико-методичних напрацювань найвдаліше використано в освітньому процесі підготовки студентів за спеціальністю 013 «Початкова освіта» (освітніх рівнів бакалавр, молодший бакалавр, молодший спеціаліст). Поберецька Вікторія Василівна розробила комплексну програму діагностики рівнів готовності студентів до інтегрованого навчання учнів; педагогічні умови підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів та методичне забезпечення процесу впровадження педагогічних умов та моделі.

Зокрема, значущий результат підготовки майбутніх учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів набуто під час діяльності навчально-наукового творчого об'єднання «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці».

Особливого значення набуло запропоноване автором доповнення до робочих програм дисциплін підготовки фахівців за спеціальністю «Початкова освіта», зокрема для кожної дисципліни розроблено перелік тем та завдань, які відображають методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті.

У межах експериментального дослідження розроблена тематика курсових робіт, які успішно захищені здобувачами освіти.

Наукову новизну дисертаційної роботи Поберецької В.В., важливість та актуальність представленої проблематики підготовки майбутніх учителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів для педагогічної теорії та практики обговорено та схвалено колективом кафедри педагогіки, психології та фахових методик Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» (протокол №10 від 27.05.2021 р.), що дозволило зробити висновки про доцільність упровадження її результатів у практику підготовки студентів у педагогічних коледжах.

Директор, к.п.н.



Петро САВЧУК



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: vgpk@ua.fm, vgpk_nav@ua.fm
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: vgpk@ua.fm, vgpk_nav@ua.fm
USREOU 05486450

«17» 06 2021 р. № 77/02-07/10
На № _____ від «__» _____ 20__ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Поберецької Вікторії Василівни «Підготовка майбутніх вчителів початкової освіти в
педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів»

Цією довідкою засвідчується апробація та впровадження основних результатів дослідження Поберецької Вікторії Василівни «Підготовка майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів» в освітньому процесі Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж».

У дослідженні визначено особливості підготовки майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів, розроблено модель та педагогічні умови, які забезпечують вдосконалення процесу професійної підготовки студентів у педагогічних коледжах до означеного виду діяльності. Автором експериментально доведено, що формування позитивної мотивації до здійснення інтегрованого навчання учнів; оновлення змісту, форм та методів фахової підготовки майбутніх учителів; застосування в процесі професійної підготовки інтерактивних методів і форм навчання сприяють отриманню майбутніми вчителями початкової освіти практичного досвіду здійснення інтегрованого навчання учнів.

Теоретичні та практичні результати дослідження були використані у коледжі під час організації науково-дослідної роботи студентів, зокрема, зміст та тематику занять навчально-наукового творчого об'єднання «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці». Запропонований автором перелік тем та завдань, які відображають методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті, використано під час викладання дисциплін підготовки фахівців за спеціальністю 013 Початкова освіта.

Результати дослідження обговорено та схвалено в Комунальному закладі вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж». Матеріали, положення та висновки дослідження рекомендовані для використання у закладах фахової передвищої освіти під час підготовки вчителів початкової освіти.



В. о. директора коледжу

 Костянтин ВОЙЦЕХІВСЬКИЙ