

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Людмила КОВАЛЬ
Крістіна ПЕТРИК

**ІНТЕРАКТИВНА НАВЧАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ
В КООРДИНАТАХ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Монографія

БЕРДЯНСЬК, 2021

УДК 378.091.011.3-051 : 373.3]:378.064.3

К56

Рекомендовано до друку вченою радою Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 11 від 30.06.2021 р.)

Рецензенти:

Алла КРАМАРЕНКО – докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка катедри початкової освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

Світлана СТРИЛЕЦЬ – докторка педагогічних наук, професорка, декан факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Оксана КІЛІЧЕНКО – кандидатка педагогічних наук, доцентка катедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

КОВАЛЬ Л., ПЕТРИК К. Інтерактивна навчальна взаємодія в координатах розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : монографія. Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2021. 268 с.

ISBN 978-966-197-818-7

У монографії викладено методологічний аспект підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, охарактеризовано базові поняття дослідження, розкрито сутність та структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів як результату професійної підготовки до інноваційної діяльності.

Представлено авторську модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та описано педагогічні умови її реалізації.

Обґрунтовано поетапність підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у системі педагогічних закладів вищої освіти.

Монографія призначена для науковців, викладачів, здобувачів закладів вищої освіти педагогічного спрямування та вчителів початкової школи.

УДК 378.091.011.3-051 : 373.3]:378.064.3

ISBN 978-966-197-818-7

ЗМІСТ

Передмова.....	4
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ.....	7
1.1. Дефінітивний аналіз основних понять дослідження.....	7
1.2. Простір наукової творчості у підготовці майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.....	17
1.3. Готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів як результат професійної підготовки до інноваційної діяльності.....	27
Висновки до розділу 1.....	35
РОЗДІЛ 2. РІЗНОВЕКТОРНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ....	37
2.1. Сучасні реалії підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.....	37
2.2. Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.....	59
2.3. Домінантність педагогічних умов під час упровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів...	77
Висновки до розділу 2.....	97
РОЗДІЛ 3. РЕАЛІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	100
3.1. Процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.....	100
3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи..	144
Висновки до розділу 3.....	167
ВИСНОВКИ.....	171
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	175
ДОДАТКИ.....	211

ПЕРЕДМОВА

Нову парадигму сучасної початкової школи пов'язано з упровадженням ідей педагогіки партнерства, дитиноцентризму та переходом на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу, створенням психологічно-комфортної атмосфери, продуктивної для позитивного самопочуття учнів, розвитку їх пізнавальної активності та самостійності.

Педагог буде здатний працювати в умовах Нової української школи, якщо в процесі його професійної підготовки забезпечуватиметься організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії, формування гуманістичних цінностей; усвідомлення ним значущості цілей, змісту, методів і форм інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Проблему професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів різноаспектно розкрито в наукових дослідженнях, а саме: методологічні основи сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, О. Базалук, В. Кремень, А. Кузьмінський, В. Луговий, В. Лутай, В. Огнев'юк та ін.); теоретико-практичні засади оновлення вищої педагогічної освіти в умовах євроінтеграції (К. Баханов, І. Богданов, І. Глазкова, О. Гуренко, В. Жигір, А. Крамаренко, Л. Петухова, І. Соколова, О. Співаковський та ін.); особливості суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії викладачів і студентів (І. Андрущук, А. Бойко, Л. Велитченко, В. Гриньова, Н. Кічук, О. Легун та ін.), зокрема майбутніх учителів початкової школи (В. Бондар, О. Кіліченко, Л. Коваль, О. Ліннік, О. Матвієнко та ін.); реформування початкової освіти на ідеях Концепції Нової української школи (І. Барбашова, Н. Бібік, М. Вашуленко, Я. Кодлюк, О. Онопрієнко, О. Савченко, С. Скворцова, А. Цимбалару та ін.); застосування

інтерактивних технологій навчання в освітньому процесі початкової школи (Л. Бскірова, О. Комар, О. Ліба, І. Осадченко, Н. Павленко, Л. Пироженко, О. Пометун, Н. Руденко, Ю. Руднік та ін.).

Проте проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів не була предметом окремого дослідження.

Аналіз нормативно-правових документів, наукових джерел і педагогічного досвіду в контексті досліджуваної проблеми засвідчив, що нерозв'язаними залишаються суперечності між:

- соціальним замовленням на вчителя, який спрямовує свою діяльність у площину гуманістичної інтерактивної навчальної взаємодії учнів, та традиційною системою підготовки майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти;

- потребами суспільства в педагогах, готових організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів, і в більшості випадків застарілому змісті підготовки майбутніх учителів початкової школи до відповідного виду діяльності;

- оновленими освітніми цілями щодо забезпечення інтерактивної навчальної взаємодії учнів початкової школи та низьким рівнем здатності вчителя організовувати цей процес на практиці.

Потребою розв'язання саме цих протиріч і зумовлені мета та завдання нашого дослідження. У цьому процесі ми передбачали:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрити сутність основних понять дослідження.

2. Розглянути особливості сучасного етапу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

3. Схарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

4. Розробити модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та визначити педагогічні умови її реалізації.

5. Експериментально перевірити ефективність моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

У монографії представлено результати багаторічних досліджень авторів з проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, що проводились у Бердянському державному педагогічному університеті та інших педагогічних закладах вищої освіти України в контексті інноваційних процесів.

Автори висловлюють щирю подяку ректору Бердянського державного педагогічного університету – доктору педагогічних наук, професору Ігорю БОГДАНОВУ, оскільки без його потужної підтримки неможливо було б підготувати монографію до друку, шановним рецензенткам, докторкам педагогічних наук, професоркам Аллі КРАМАРЕНКО, Світлані СТРИЛЕЦЬ та кандидатці педагогічних наук, доцентці Оксані КІЛПЧЕНКО, літературній редакторці – кандидатці педагогічних наук, доцентці Ользі ПОПОВІЙ за слушні поради та цінні зауваження, що сприяли «народженню» цієї наукової праці.

РОЗДІЛ 1

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ

1.1. Дефінітивний аналіз основних понять дослідження

З метою з'ясування сутності базового поняття дослідження «підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» нами охарактеризовано такі дефініції, як «взаємодія», «навчальна взаємодія», «суб'єкт-суб'єктна взаємодія», «інтерактивне навчання», «інтерактивна навчальна взаємодія учнів».

Серед наукових досліджень щодо сфери людської взаємодії можна виділити праці античних філософів Декарта, Платона, Сократа та інших, у яких простежується її особливості відповідно до їхнього соціального стану, стилю життя та тим, як особистості впливають одна на одну. Р. Декарт припускав можливість іншої взаємодії – душі й тіла, так званий «картезіанський дуалізм» [62, с. 113]. Крім того, взаємодія передбачає наявність суб'єкта та об'єкта.

Уперше тлумачення сутності категорії «суб'єкт-об'єкт» із властивим для сучасного вжитку змістом знаходимо у філософії Канта. Саме завдяки йому утвердилася термінологічна традиція, що пов'язує дефініцію «суб'єкт» з істотою, а термін «об'єкт» – із предметом пізнання, хоча очевидно, що зміст цих категорій та їх взаємозв'язок цілком визначається філософською системою, у межах якої тоді порушувалася проблема [85, с. 9].

Згідно з освітньою концепцією Г. Гегеля взаємодія має універсальний та об'єктивний характер. Об'єктивність взаємних зв'язків (дій) зумовлюється існуванням усередині й між предметами (явищами) незалежно від людської свідомості. Універсальність виявляється, передусім, у тому, що практично не існує закону, категорії, поняття, які б не можна було пояснити взаємодією: проблеми духу і матерії, простору і часу, переходу кількості в якість, діалектичну суперечність; співвідношення причини і наслідку, необхідності та випадковості тощо. Отже, поняття «взаємодія», за переконанням Г. Гегеля, охоплює різнохарактерні зв'язки, прямі й «зворотні» дії, процеси обміну (енергією, інформацією, емоціями тощо), форми спільної діяльності людей у різних ситуаціях тощо [54, с. 318].

Аналіз сучасних філософських праць (В. Андрущенко [8; 9], О. Базалук [10], В. Кремень [132; 133], В. Луговий [144], В. Лутай [145], В. Огнев'юк [173], С. Подмазін [213] та ін.) дозволяє стверджувати, що «взаємодія тлумачиться як категорія, яка відображає особливий тип відносин, за якого кожен з суб'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, внаслідок чого вони змінюються. Її фундаментальне значення зумовлене тим, що вся людська діяльність у реальному світі ґрунтується на різноманітних взаємодіях, які людина здійснює і використовує як засіб пізнання, знаряддя дії, спосіб організації буття» [289, с. 233].

Отже, філософське трактування взаємодії доцільно розглядати з позиції суб'єктивності та об'єктивності, а становлення свідомості її учасників неможливе поза соціальним процесом.

Психологічні аспекти взаємодії досліджували К. Абульханова [1], О. Бодальов [28], І. Бушай [41], Л. Велитченко [45], О. Грейліх [60], О. Дусавицький [79; 80], І. Зимня [91], В. Кан-Калик [99], О. Киричук [101], О. Легун [136], О. Леонтьєв [137], В. Ляудіс [146], Н. Обозов [172],

В. Рибалка [239], В. Татенко [280], В. Терещенко [282], Г. Цукерман [299] та ін.

На думку О. Киричука, взаємодія є спільною роботою вчителя та вихованця і заснована на їхньому взаєморозумінні [101, с. 9], ураховуючи психічні особливості та закономірності розвитку учнів. К. Абульханова визначає системоутворювальні ланки цього процесу, зокрема «вчитель – учень», «педагог – учнівський колектив», «педагогічний колектив – батьки учнів», «керівник навчального закладу – педагогічний колектив», взаємодія в дитячому і педагогічному колективах [1, с. 15].

Під час спілкування та співтворчості, на думку В. Кан-Калика, проявляються індивідуальні особливості учасників взаємодії. Саме в колективній діяльності відбувається ефект співпереживання, тобто емоційного впливу на дитину. Найвищий рівень взаємодії забезпечується систематичним зворотнім зв'язком між педагогом і учнями [99, с. 36].

За твердженням О. Бодальова, урахування реакції учня дає можливість педагогові коригувати поведінку, замінюючи використані способи впливу новими, більш ефективними [28, с. 125].

Діалогічність взаємодії передбачає зацікавленість учителя в спільній діяльності та його готовність до партнерства, як зазначає І. Зимня [91, с. 141].

На думку Л. Велитченко, суб'єкт-суб'єктні взаємозв'язки не лише гуманізують діяльність (суб'єкт-об'єктні зв'язки), але й виступають її першоджерелом. Учений зазначає, що в категоріальній парі «діяльність – особистість» особистісне є вагомішим для існування індивіда, ніж суб'єкт-об'єктні відносини. Суб'єкт-об'єктні зв'язки є засобом «входження» в інтерсуб'єктні стосунки. Отже, діяльність, предметні дії є вторинними, а особистісне (суб'єкт-суб'єктне) – первинним [45, с. 347].

Узагальнюючи, слід зазначити, в площині сучасного психологічного знання взаємодія передбачає врахування психічних особливостей та закономірностей суб'єктів впливу, що позначається на механізмах міжособистісних відносин усіх учасників освітнього процесу та готовності до партнерства в цьому контексті.

Вивченню феномена «навчальна взаємодія», що є одним з основних понять для нашого дослідження, сприяє більш детальне розкриття зв'язків, відношень, функцій і залежностей між такими дефініціями, як «діяльність», «спільна діяльність», «спілкування», «міжособистісна взаємодія», «міжособистісні стосунки».

Основними характеристиками діяльності, як зазначає О. Леонтьєв, є предметність і суб'єктність. Специфіка предметної детермінації діяльності полягає в тому, що об'єкти зовнішнього світу впливають на суб'єкт не безпосередньо, а лише через зміни в процесі діяльності. Виявляється предметність у соціальній зумовленості діяльності. Суб'єктивність діяльності виражається в активності суб'єкта (зумовленість психічного образу набутих досвідом, потребами, настановами, емоціями, цілями і мотивами) та особистому розумінні мотивації дій. Процес спільної діяльності зумовлює взаємодію суб'єктів, які, спілкуючись, вступають у певні зв'язки, стосунки, ставлять перед собою мету – здійснення впливу на іншу людину, отримання відповіді, виконання доручення, розуміння чогось. Аналізуючи окреслену проблему, вчений зосереджує увагу на важливості спільної діяльності, яка здійснюється через взаємодію та спілкування [137, с. 61].

Ознаками спільної діяльності, на думку Г. Цукерман, є присутність учасників у просторі й часі, наявність єдиної мети, розподіл ролей між його учасниками, виникнення міжособистісних стосунків [299, с. 58].

Спільна діяльність, за визначенням М.Обозова, – це предметна

діяльність і сукупність процесів, які встановлюють зв'язки й взаємозалежність між людьми під час співпраці [172, с. 53].

Універсальним особливим компонентом спільної діяльності, на думку В. Татенко, є контакти між людьми, які спілкуються (сімейні, суспільні, виробничі, навчальні), що, у свою чергу, включають обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття й розуміння іншої людини. Ці контакти вчений вважає проявом спілкування [280, с. 18].

Спілкування, як переконує В. Рибалка, з одного боку, може виступати як умова або складник будь-якої діяльності та специфічна комунікативна діяльність, а з іншого – його можна розглядати як самостійне й відмінне від діяльності соціально-психологічне явище [239, с. 85].

Спілкування, як стверджує О. Дусавицький, – це аспект спільної діяльності та самостійний феномен, який є основою для взаємодії, завдяки чому люди можуть вступати в діалог. Дослідник вказує на три аспекти спілкування – комунікативний (від лат. *communico* – роблю спільним, пов'язую, спілкуюсь), інтерактивний (від лат. *inter* – поміж) і перцептивний (від лат. *perceptio* – сприйняття). Спілкування безпосередньо забезпечує міжособистісну взаємодію, а остання – міжособистісні стосунки [80, с. 83].

Міжособистісна взаємодія, за переконанням О. Грейліх, у широкому розумінні – це контакт двох чи більше людей, наслідком якого є взаємні зміни поведінки, діяльності, установок; у вузькому розумінні – це система взаємозумовлених індивідуальних дій, пов'язаних причиново-наслідковою залежністю [60, с. 76].

Міжособистісні стосунки – це взаємини, які формуються під час безпосередньої взаємодії, мають неформальний характер і містять

емоційний фактор, що в процесі спілкування виявляється у вигляді почуттів задоволення – незадоволення, прихильності – неприхильності, симпатії – антипатії, привабливості – непривабливості, сумісності – несумісності [40, с. 85].

Система міжособистісних стосунків, на думку В. Ляудіса, є основою навчальної взаємодії, яка включає діяльність та впливає на об'єктивні характеристики навчання учнів [146, с. 93].

Навчальна взаємодія розглядається Є. Коротаєвою як особливий зв'язок суб'єктів і об'єктів освіти відповідно до ситуації, інформаційної, організаційно-діяльничої та емоційно-емпатійної єдності. Навчальна взаємодія, як стверджує авторка, ґрунтується з філософської точки зору на прямому та зворотному зв'язку об'єктів, з погляду психології – на послідовності процесів інтеріоризації (присвоєння) та екстеріоризації (винесення за межі) суб'єктів освіти, у руслі педагогіки – на використанні індивідуальних, колективних і групових форм роботи [125, с. 69].

Досліджуючи категорію навчальної взаємодії, О. Савченко визначає її сутнісною основою діяльність, а культура, знання суб'єктів навчання – найважливішим структурним елементом. Учена стверджує, що взаємодія в процесі навчання – це форма педагогічного співробітництва між учителем та молодшими школярами, метою якого є активний саморозвиток і самовираження особистості, а також виявлення та реалізація їхніх кращих духовних якостей і творчого потенціалу [245, с. 98].

Отже, навчальна взаємодія – це особлива форма зв'язку між учасниками освітнього процесу, яка зумовлює співпрацю, координацію і гармонізацію їхніх стосунків; особистісний контакт, що в результаті передбачає зміни поведінки, діяльності, відносин, установок.

Н. Кічук переконливо доводить, що навчальна взаємодія як людиноутворювальний процес виникає на ґрунті гуманної та високоморальної співпраці та співтворчості. У їх основу закладено можливості успішного інтелектуального й емоційного становлення особистості, а також виявлення всього багатства ресурсів учительської компетентності. Співпраця та співтворчість передбачають найвищий рівень взаємодії в освітньому процесі початкової школи, оскільки сприяють формуванню в учнів духовних цінностей [109, с. 102].

Свою чергою О. Кіліченко розглядає навчальну взаємодію через співпрацю, зазначаючи, що це напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, мета якого – демократизація й гуманізація освітнього процесу [102, с. 141].

Для нашого дослідження важливо з'ясувати значення поняття суб'єкт-суб'єктна взаємодія, тому що воно дозволяє організувати інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів на основі співпраці, співтворчості, педагогіки партнерства, дитиноцентризму.

Вітчизняні вчені (А. Бойко [29; 30; 31], І. Бужина [39], Я. Кодлюк [117; 118], О. Ліннік [141; 142], О. Матвієнко [153], О. Митник [157], М. Оліяр [174], Л. Петухова [208; 209], О. Савченко [245; 251; 252; 253], С. Скворцова [264; 265] та ін.) зуміли довести фундаментальність феномена суб'єкт-суб'єктної взаємодії для освітнього процесу.

Так, однією з перших, хто на педагогічному рівні розглянув поняття «суб'єкт-суб'єктна взаємодія» як процес безпосереднього чи опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їхню взаємну зумовленість і зв'язок, є А. Бойко. Взаємодія, як вважає дослідниця, виступає інтеграційним чинником, причиною і наслідком

одночасного зворотного впливу, що зумовлює саморух та саморозвиток суб'єктів [30, с. 13].

Суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії між учителем і учнем, на думку Л. Петухової, є запорукою збереження індивідуальності дитини, її унікальності, різнорівневості й різноплановості в здібностях, можливостях, інтересах, потребах. Організація інтерактивної взаємодії є провідною умовою особистісного розвитку всіх учасників освітнього процесу, як зазначає вчена [209, с. 183].

С. Сковрцова стверджує, що при організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії молодших школярів у процесі навчання педагог підтримує, роз'яснює, заохочує до діалогу, залучає до самостійного вибору завдань, збагачує позитивними враженнями, співпереживає, спрямовує на успіх, організовує самоперевірку, самоконтроль, самооцінку, залучає до рефлексії [265, с. 61].

Я. Кодлюк переконує, що здійснення суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії молодших школярів ґрунтується на принципах взаєморозуміння і взаєморозвитку. Організація вчителем освітнього процесу передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, визначення їхньої психолого-педагогічної готовності до навчання, створення особистісно-орієнтованого навчально-розвивального освітнього середовища, забезпечення взаємозв'язку фронтальних, групових та індивідуальних форм пізнавальної діяльності [118, с. 8].

Ідею провідної ролі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учня та вчителя розкриває О. Ліннік, яка опосередковується міжособистісними стосунками й характеризується співробітництвом, партнерством та рефлексивним типом управлінської діяльності. Дослідниця зазначає, що у процесі становлення суб'єктності кожна підсистема проходить чотири етапи: автономна позиція (тобто незалежна від інших підсистем), об'єктна

взаємодія, суб'єкт-об'єктна взаємодія, суб'єкт-суб'єктна взаємодія [141, с. 48].

Організувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію між учасниками освітнього процесу можна за умови впровадження інтерактивного навчання, яке відбувається під час інтерактивної навчальної взаємодії.

В «Енциклопедії освіти» інтерактивне навчання визначається як міжособистісна та педагогічна взаємодія, що реалізує базову потребу особистості в залученні її до соціуму і культури суспільства на основі рівноправного партнерства з учителем, характеризує готовність суб'єктів освітнього процесу до взаєморозуміння і взаємоповаги під час спілкування і діяльності. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у взаємодії та співпраці), в якому і вчитель, і учні є рівноправними, рівнозначними суб'єктами. Основний принцип інтеракції: постійна взаємодія учнів, їх співпраця, спілкування. Учитель у такій моделі навчання – лише організатор і координатор інтерактивної взаємодії [82, с. 883–884].

Організація педагогом інтерактивної навчальної взаємодії передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання ролевих ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, де підтримуються демократичні стосунки, розвивається в учнів критичне мислення, здатність ухвалювати продумані рішення.

Інтерактивна навчальна взаємодія базується на ідеї гуманізму, який, за твердженням Ш. Амонашвілі, передбачає повагу до кожної дитини й віру, співчуття й співпереживання в труднощах особистісного становлення, об'єктивність в оцінюванні дій своїх і учня, винятково вдумливий, самокритичний аналіз усієї педагогічної діяльності [5, с. 98].

Сучасні вітчизняні вчені досліджували різні аспекти інтерактивної навчальної взаємодії: як інтерактивної технології загалом

(І. Богданова [27], І. Дичківська [69; 70], Л. Пироженко [217], О. Пометун [216; 217], М. Чошанов [303] та ін.); впровадження в умовах післядипломної освіти (М. Скрипник [268]) та навчання дорослих (С. Сисоева [261]); застосування на уроках (К. Баханов [15], М. Кларін [110] та ін.), зокрема в початковій школі (Л. Бекірова [20], О. Кіліченко [102; 103], Г. Коберник [111], О. Комар [120; 121], О. Ліба [140], Н. Павленко [185], Н. Руденко [243] та ін.).

Так, М. Чошанов порівнює навчальну взаємодію з інтерактивним навчанням через наявність та місце знаходження джерела інформації, а саме: 1) поза освітнім процесом (вчитель подає готову інформацію, а учні сприймають); 2) джерело інформації реагує на інше джерело, що означає наявність швидкого зворотного зв'язку між учнями та вчителем; 3) в середині, тобто учні самі виробляють інформацію, продукують її, в результаті чого організовують інтерактиву взаємодію [303, с. 27].

У своїх працях К. Баханов підводить до думки, що під час інтерактивної навчальної взаємодії, яка спрямована на активізацію пізнавальної діяльності студентів (учнів) за допомогою спілкування між собою, з викладачем (вчителем), відбувається розв'язання спільної проблеми [15, с. 32].

О. Пометун та О. Комар уводять у науковий обіг такі поняття, як інтерактивні форми і методи, інтерактивна технологія та інтерактивні технології, інтерактивна навчальна взаємодія, вважаючи, що суть останнього полягає в постійній активності учнів та вчителя, тобто співнавчанні, взаємонавчанні, партнерській активності, гуманних суб'єкт-суб'єктних відносинах [120; 216].

На думку Г. Сиротенко, інтерактивна навчальна взаємодія учнів сприяє цілеспрямованому формуванню навичок діалогічного спілкування, а саме: встановленню контактів із співрозмовником,

слуханню та розумінню його; вмінню запитувати, бути толерантним, чітко формулювати думку тощо [260, с. 13].

Ось чому цілком умотивовано акцентувалося у філософії Нової української школи на суб'єктності учіння, необхідності оволодіння молодшими школярами способами навчальної діяльності, досвіді взаємодії з іншими людьми, що є основою інтерактивної навчальної взаємодії учнів. Особистість вчителя, його здатність бути організатором і учасником інтерактивної навчальної взаємодії учнів виступає головною запорукою повного розкриття можливостей відповідних форм роботи. Організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів на засадах педагогічного партнерства необхідно розпочинати з молодшого шкільного віку, оскільки саме цей віковий період є сенситивним для їхнього розвитку. Учні відкриті й безпосередні у виявленні своїх емоцій та почуттів; готові до пошуку нового, невідомого; в них домінує бажання взаємодіяти [122].

Відтак, детальний аналіз дефініцій «взаємодія», «навчальна взаємодія», «суб'єкт-суб'єктна взаємодія», «інтерактивне навчання», «інтерактивна навчальна взаємодія учнів» є основою для розкриття базового поняття дослідження «підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів».

1.2. Простір наукової творчості у підготовці майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів

Сучасні тенденції розвитку українського суспільства вимагають радикальних змін у підготовці нового покоління педагогічних кадрів, зокрема майбутніх учителів початкової школи, де визначна роль

відводиться проблемі формування компетентних фахівців; усвідомлення ними значущості суб'єкт-суб'єктних відносин у межах нової освітньої парадигми, побудованої на гуманістичних і демократичних засадах, ціннісною основою яких виступає інтерактивна навчальна взаємодія усіх учасників освітнього процесу.

Сучасні ідеї трансформаційних змін в освіті ХХІ століття акцентують увагу на необхідності впровадження інновацій, спрямованих на формування творчого потенціалу й стимулювання мотивації студентів до саморозвитку. У закладах вищої освіти змінюються функції діяльності викладача (активно впроваджуються інноваційні технології, формується новий тип педагогічного мислення, в основі якого є розвиток кункурентноздатного фахівця, здатність створювати комфортне студентоцентроване середовище), а також позиції студентів (ініціативність, мобільність, вибір індивідуальної траєкторії навчання, уміння здійснювати особистісну й професійну рефлексію, умотивованість до самовдосконалення та нових педагогічних досягнень тощо).

Головними завданнями реформування системи вищої педагогічної освіти України в законі «Про вищу освіту» є докорінне перетворення її концептуальних, структурних, організаційних засад і на цій основі формування компетентної, творчої особистості з активною громадянською позицією, здатної здійснювати інноваційну професійну діяльність на засадах педагогіки партнерства, дитиноцентризму, діалогізації [219].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013) зазначається, що в результаті навчання має сформуватися особистість, яка орієнтується в сучасних реаліях і перспективах, підготовлена до життя в постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі; перебудову та оновлення змісту,

форм і методів організації освітнього процесу відповідно до масштабності реформування цієї сфери [225].

Концепція розвитку педагогічної освіти (2018) відображає ключові тенденції щодо її вдосконалення та орієнтована на встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків, рівноправної взаємодії викладача і студента [123].

Концепція Нової української школи (2017) – новий державний документ, який визначає загальний контекст реформування освіти на роки. Згідно з ним організація освітнього процесу орієнтована на формування загальнолюдських цінностей, зокрема морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, відповідальність; повага до рідної мови й культури, повага до життя та власної особистості, а також інших людей), враховуючи суб'єктний досвід кожного, забезпечуючи гармонійний розвиток, психологічне здоров'я, радість пізнання; надає можливість самовдосконалення [122].

Отже, аналіз нормативно-правових документів під кутом зору досліджуваної проблеми засвідчує необхідність оновлення вищої педагогічної освіти на засадах гуманізації, студентоцентризму, співпраці, педагогіки партнерства, навчальної взаємодії на основі діалогу, що сприятиме налагодженню комфортних суб'єкт-суб'єктних стосунків між усіма учасниками освітнього процесу.

Окремі аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів опосередковано висвітлювалися в психолого-педагогічній науці, зокрема в працях сучасних вітчизняних учених І. Андрощук [6; 7], Л. Бекірової [20], І. Богданової [27], В. Бондаря [33], М. Вієвської [49], І. Глазкової [57], І. Дичківської [70], Р. Дорогих [75], О. Кіліченко [103], Н. Кічук [108; 109], Л. Коваль [316], О. Комар [120], О. Ліби [140], О. Ліннік [141; 142], О. Матвієнко [153], Т. Розумної [240], Н. Павленко [185], Д. Пашенка [189],

Л. Петухової [209; 271], Н. Руденко [243], О. Савченко [252], О. Співаковського [271], С. Стрілець [273; 274], Л. Хоружої [294; 295], М. Чобітька [302] та ін.).

О. Савченко виокремила пріоритети професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті впровадження Концепції Нової української школи. На її думку, сучасний учитель має бути гуманною особистістю, з розвиненим новим педагогічним мисленням; здатним до перетворювальної, конструктивної діяльності, фахової мобільності, впровадження інновацій; активно користуватися засобами інформаційно-комунікативних технологій, глибоко розуміти потреби й умови функціонування варіативної початкової освіти [252, с. 28].

Реформування початкової освіти вимагає суттєвих змін у змісті фахової підготовки вчителя, як стверджує В. Бондар. Педагогові треба надати академічну свободу, право самостійно обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання, активно виражати власну професійну думку [33, с. 145].

Основою оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи має бути спрямованість на особистісно орієнтовану парадигму навчання. Цій проблемі присвячена докторська дисертація Д. Пащенко, у якій подається концепція та методика гуманізації професійної підготовки студентів закладів вищої освіти, яка будується в контексті розвитку загальнолюдських цінностей, передбачає залучення студентів до практичної діяльності, оскільки це вимагає від них активних проявів співчуття, гуманності, толерантного ставлення один до одного. Важливо, що в процесі педагогічної практики майбутні вчителі початкової школи набувають досвіду гуманізації освітнього процесу під час спілкування з учнями та батьками; оволодівають засобами педагогічної взаємодії, співпраці [189, с. 223].

Своє бачення щодо впровадження особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів М. Чобітько обґрунтовує через індивідуального та диференційованого підходів. Вчений зазначає, що з цією метою слід виявляти механізм розвитку особистості, потрібно насамперед зрозуміти, де знаходиться джерело її активності й саморозвитку. Джерелом самопросування слід вважати здатність неперервно відображати світ, відбирати та інтегрувати інформацію, накопичувати досвід самоосвіти і на цій основі виробляти вміння самоорганізації. Передумовами виникнення активності слугувало порівняння сприятливих умов освітнього середовища, ставлення студента до гуманістичних змін і готовність до вдосконалення своєї особистості. Домінанта саморозвитку особистості включає установки на самооцінку, самовиховання, самоосвіту, самоствердження, саморегуляцію та самоактуалізацію. Результатом особистісно орієнтованої системи навчання, на його думку, є особистість дитини з розвинутим почуттям гідності, самоповаги, розуміння основних цінностей людських стосунків, бажанням і вмінням самостійно вчитися [302, с. 147].

Засадничі ідеї для нашого дослідження розкриваються в праці О. Матвієнко щодо підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії, яка ґрунтується на діалектиці співвідношення загального, особливого та одиничного. Як загальне, цей процес є складником неперервної педагогічної освіти і передбачає врахування світових глобалізаційних тенденцій. Як особливе, вчена виокремлює специфіку педагогічної взаємодії; як одиничне, вона досліджує педагогічну взаємодію в освітньому середовищі початкової школи, де відбувається взаємопізнання, орієнтуючись на індивідуальні особливості кожного вихованця [153, с. 39–40].

Проблема підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи розкривається у фундаментальному дослідженні О. Ліннік. Учена пов'язує її з поетапним становленням суб'єктної позиції як учня, так і вчителя, яка можлива в умовах відповідного професійно зорієнтованого середовища закладу вищої освіти, що утворює контекст для обміну культурними та навчальними діалогами, реалізованому на різних рівнях [141, с. 201]. Дослідниця стверджує, що суттєвою особливістю педагогічного процесу в закладі вищої освіти, є те, що взаємодія викладача і студентів з одного боку – об'єктивний цілеспрямований процес, який визначається цілями навчання, а з іншого – суб'єкт-суб'єктна ціннісно-змістова творча діалогова взаємодія, яка опосередкована відносинами достатньо дорослих людей, що мають суб'єктивні, особистісні цілі, потреби та установки. Визначальним чинником формування міжособистісного взаєморозуміння викладача і студента є гуманістична спрямованість професійної діяльності, яка зумовлюється особливостями особистості викладача, позиціями у відносинах зі студентами, характером взаємодії під час проведення лекційних, семінарських і практичних занять, манерою подання навчального матеріалу, індивідуально-гуманістичним підходом до кожного студента [142, с. 215].

Проблема підготовки майбутніх педагогів розглядається Н. Кічук у контексті ідей педагогіки толерантності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, діалогізації процесу навчання, які набувають ефективності за умов створення студентоцентрованого освітнього середовища та передбачають становлення конкурентноспроможного педагога до запровадження інновацій та їх творчого втілення в сучасну початкову школу [108, с. 7–8].

Інноваційною для нашого дослідження є ідея про вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів на основі введення сучасної трисуб'єктної дидактичної моделі навчання (викладач, студент, інформаційно-комунікаційне середовище) з ключовими поняттями: «трисуб'єктна дидактика», «трисуб'єктна взаємодія», «трисуб'єктні відносини». У таких умовах, по-перше, студент має змогу не лише здобувати професійні знання, набувати компетентностей, а й реалізувати потенційні можливості, підвищувати навчальну мотивацію, розвивати індивідуальність, формувати інформаційну культуру й світогляд; по-друге, викладач отримує можливості виконувати функції інструктора, наставника та керівника освітнім процесом [271, с. 8–9].

На думку Л. Хоружої, позитивною стратегією реформування вищої педагогічної освіти є здатність викладача застосовувати інноваційні технології, що забезпечують суб'єкт-суб'єктну взаємодію, процеси самовдосконалення й самореалізації студентів, відповідно до гуманістичних загальнолюдських цінностей, етичних норм поведінки [294, с. 112].

На необхідності створення відповідного комфортного середовища в закладах вищої освіти, сприятливого як для професійного, так і особистісного розвитку майбутнього педагога, також наголошує І. Дичківська. Таке середовище передбачає впровадження інноваційних технологій навчання, наближення до реалій життя, формування взаємодопомоги, взаємоповаги суб'єктів на основі діалогу та спілкування [70, с. 51–52].

Простір для розвитку власної ініціативи, самооцінки, позитивних зрушень у навчально-пізнавальній діяльності майбутніх фахівців, на думку І. Глазкової, розвиває їх здібності, сприяє реалізації особистісного потенціалу, забезпечується взаємодією на найвищому – суб'єкт-

суб'єктному рівні й безпосередньо формує певний рівень комунікативної компетентності [57, с. 9].

У своєму дослідженні О. Кіліченко зазначає, що сутність підготовки майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з молодшими школярами на спільній діяльності, доцільних контактах педагога з дитиною (тривалих чи тимчасових), метою яких є зміни в поведінці й стосунках. На думку авторки, для формування в учнів бажання вчитися слід створити середовище, в якому вони можуть бути творчими і організованими через співпрацю, навчальну взаємодію. До цього необхідно готувати майбутніх учителів початкової школи ще на етапі навчання в закладі вищої освіти [103, с. 66].

С. Стрілець пов'язує підготовку майбутніх учителів початкової школи до впровадження інтерактивних технологій з суб'єкт-суб'єктною навчальною взаємодією всіх учасників освітнього процесу. Учена стверджує, що це дозволяє сприяти самозміні, самовихованню, самоосвіті студента [274, с. 95].

На думку О. Комар, в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи треба передбачати моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем, що сприятиме формуванню в студентів здатності проводити урок на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії в атмосфері співпраці, суб'єкт-суб'єктних відносин [120, с. 18].

Н. Павленко наголошує, що в процесі підготовки майбутнього вчителя до застосування інтерактивних педагогічних технологій слід організовувати навчальний діалог як суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Подібна діяльність дозволяє сформувати в студентів здатність моделювати й проводити урок, що свідчить про певний рівень розвитку їх

прогностичної, комунікативно-рефлексивної компетенції та креативно-інтерактивної педагогічної майстерності [185, с. 194].

У своєму дослідженні Н. Руденко, розкриваючи підготовку майбутніх учителів початкової школи в умовах коледжу до застосування інтерактивних технологій на уроках математики, наголошує на значущості інтерактивної навчальної взаємодії. У роботі йдеться про відмову викладачів від традиційної домінуючої ролі в освітньому процесі, натомість, їм відводиться роль «модератора» між ними та навчальним матеріалом, порадики, помічника, консультанта, комунікатора, партнера [243, с. 136].

Л. Бекірова в своїй праці висвітлює проблему формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій навчання і наголошує на розвитку таких умінь студентів: вибирати необхідні форми і методи інтерактивної навчальної взаємодії залежно від теми, цілей уроку, результату, рівня підготовленості учнів; орієнтуватися у величезній кількості інтерактивних технологій навчання; організовувати інтерактивний урок; забезпечувати навчання в діалозі; керувати взаємонавчанням учнів із можливістю досягнення успіху всіма учасниками освітнього процесу [20, с. 78].

Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнями, як зазначає М. Вієвська, сприяє виникненню особистісного досвіду студентів, розуміння ними необхідності планування та корекції характеру зв'язку з молодшими школярами в різних педагогічних ситуаціях, де сама інтерактивна навчальна взаємодія виступає рушійною силою, стимулює активність, яка найбільше проявляється і зростає під час рефлексії [49, с. 81].

У наукових доробках Л. Коваль простежується ідея про те, що в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів найповніше проявляється креативність як викладача, так і студента, що складає основу становлення нового педагогічного мислення [316, с. 43].

Аналіз зазначених вище досліджень сучасних науковців дає змогу стверджувати, що підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів вивчалася різноаспектно як засіб забезпечення:

1) творчого розвитку особистості майбутнього педагога, усвідомлення ним значення гуманістичних цінностей, мотивів, цілей; ідей педагогіки співпраці, партнерства, дитиноцентризму для саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення;

2) усвідомлення студентами необхідності реформування початкової освіти на засадах упровадження суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії, діалогізації;

3) здатність моделювати й проводити уроки в початковій школі на основі застосування інтерактивних навчальних технологій.

Відтак, узагальнення результатів психолого-педагогічних досліджень вітчизняних учених та врахування того факту, що питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у них розглядалося опосередковано, детермінує потребу в спеціальному вивченні своєрідності зазначеного процесу.

Отже, базове поняття дослідження «підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» розглядаємо як цілеспрямований динамічний процес, що передбачає формування педагога, здатного втілювати ідеї гуманізму, педагогіки партнерства, дитиноцентризму; впроваджувати інноваційні технології;

організовувати суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини на засадах діалогізації всіх учасників освітнього процесу.

Вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів дозволяє зробити висновок, що цей процес має орієнтуватися на кінцевий результат – готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

1.3. Готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів як результат професійної підготовки до інноваційної діяльності

Сутнісною характеристикою результату підготовки майбутніх учителів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, а також важливим чинником у педагогічному досвіді є готовність здійснювати її в реальних умовах початкової школи. В нашому дослідженні єдність понять «готовність» і «підготовка» виражається в такій послідовності: підготовка – це формування готовності суб'єкта до дії.

Готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів є важливим елементом фахового становлення особистості педагога, показником його професіоналізму.

При вивченні феномену готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів ми змогли помітити розбіжності думок науковців. Зокрема, психологи (Г. Балл [11], М. Дьяченко [81], Л. Кандилович [81] та ін.) вивчали особливості та характер зв'язків між станом готовності та ефективною діяльністю, а педагоги (І. Богданова [27], В. Бондар [33], І. Дичківська [70], К. Дурай-Новакова [78], І. Зязюн [192], І. Гавриш [52], І. Глазкова [57],

О. Ліба [140], А. Линенко [138], Л. Пермінова [193], П. Скляр [267], В. Ушмарова [286], О. Ярошенко [309] та ін.) займалися дослідженням умов, засобів і методів, які забезпечували готовність до професійної діяльності майбутніх педагогів.

Підкреслимо, що готовність є первинною фундаментальною умовою успішної реалізації педагогічної діяльності, її складником, що формується та виявляється в процесі навчання. Для нашого дослідження важливо уточнити категоріальний апарат: «готовність», «професійна готовність», «готовність як результат підготовки».

Так, у дослідженнях М. Дьяченка та Л. Кандиловича готовність розглядається як якість особистості та складне психологічне утворення з такими структурними компонентами: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші досить стійкі професійні мотиви); орієнтаційний (знання й уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); операційний (володіння способами та прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, уміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення тощо); вольовий (самоконтроль, уміння керувати діями, що є основним при виконанні трудових обов'язків); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовленості й відповідність процесу виконання професійних завдань за оптимальним зразком) [81, с. 51].

Професійну готовність І. Зязюн розуміє як сформованість особистісних якостей, високий рівень спеціальних і загальних знань, здатність вирішувати різні педагогічні задачі, керувати діяльністю, проявляти гуманістичну позицію вчителя [192, с. 258].

Достатньо глибокий аналіз питання готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності містять праці І. Андрощук [7], І. Богданової [27], І. Гавриш [52], І. Дичківської [69], О. Дубасенюк [76], А. Линенко [138],

О. Ліби [140], Н. Руденко [243], Ю. Руднік [244] та ін., які визначають це поняття як складне особистісне утворення, що виступає важливою характеристикою професіоналізму вчителя і є особливим психічним станом, передбачає наявність у суб'єкта образу, структури певної дії та професійної спрямованості свідомості на її виконання, а також містить різні настанови на усвідомлення педагогічного завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей у подоланні труднощів та необхідності досягнення певного результату [76, с. 37].

Готовність як складне психолого-педагогічне явище, крім необхідних знань, умінь і навичок, включає не тільки адекватні вимоги до професійної діяльності, якостей особистості і здібностей, а й пізнавальні (розуміння професійних завдань, оцінка їх значущості), мотиваційні (інтерес до професії, прагнення домогтися успіху) та вольові (подолання сумнівів, вміння мобілізувати свої сили) компоненти, а отже, передбачає наявність когнітивної, операційної та аксіологічної складових [140, с. 80].

Готовність майбутнього вчителя до інноваційної професійної діяльності І. Гавриш визначає як інтегративну якість його особистості, що виявляється в діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин; складне особистісне утворення, що є умовою і регулятором його успішної професійної діяльності [52, с. 137].

На думку А. Линенко, готовність – це цілісне утворення, що характеризує емоційно-когнітивну та вольову мобільність суб'єкта в момент його діяльності, зокрема педагогічної. Готовність не є вродженою, а виникає в результаті набуття людиною певного досвіду, що ґрунтується на формуванні її позитивного ставлення до професійної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб педагогічного самовдосконалення.

У своїх працях вчена виділяє такі прояви готовності: позитивне ставлення до обов'язків учителя; певний рівень оволодіння педагогічними знаннями, вміннями та навичками; самостійність у розв'язанні професійних завдань; розвиток педагогічних здібностей; наявність професійно-педагогічної спрямованості особистості, її моральні риси [138, с. 128].

У дослідженні І. Андрощук під готовністю до педагогічної взаємодії у професійній діяльності розуміється інтегральне ієрархічне утворення особистості майбутнього вчителя, що характеризується сформованою суб'єктною позицією, обізнаністю у закономірностях та способах організації співпраці, комунікативною відкритістю, здатністю здійснювати конструктивну взаємодію на суб'єкт-суб'єктній основі, що допоможе уникнути конфліктних ситуацій в педагогічній діяльності, організувати співпрацю з іншими учасниками освітнього процесу. Найбільш ефективними формами навчально-виховної роботи, котрі сприяють успішному формуванню зазначеної готовності вчена вважає: педагогічну практику, самоосвіту, участь у тренінгах, круглих столах та вивчення спецкурсу [7, с. 124].

Дослідження І. Богданової було спрямоване на вивчення і розробку інноваційних технологій у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів. Автором було розроблено технологію оновлення означеної підготовки як засобу реалізації відповідної моделі та інформаційно-модульну технологію як засобу вдосконалення цілісного освітнього процесу закладу вищої освіти, що гарантує прогнозований кінцевий результат і завершеність процесу навчання. Інформаційно-модульна технологія була спрямована на формування нового світобачення як засобу визначення власної позиції людини щодо соціально-політичної, науково-теоретичної, філософської, релігійної, моральної та естетичної орієнтації в

сучасному перебігу подій; створення умов для самодостатнього розвитку особистості, який визначається як здатність до самоосвіти, саморозвитку, самопізнання своєї індивідуальності, свого творчого потенціалу, готовності до інноваційної діяльності та творчої майстерності; забезпечення гармонійного поєднання нового світобачення і умов для самодостатнього розвитку особистості з метою становлення педагогічного професіоналізму як духовної, інтелектуальної, емоційної і фізичної готовності до фундаментального оволодіння системою педагогічних наук, духовною та професійно-педагогічною культурою, дидактичною і виховною технологією [27, с. 187].

У понятті «готовність вчителів початкової школи до педагогічної діяльності» В. Ушмарова вбачає сукупність особистісних, психологічних і професійних якостей учителя, що охоплюють мотиваційну, змістово-процесуальну та дієво-оперативну сфери педагогічної діяльності, яка дає йому змогу успішно реалізувати цілі гуманістичного виховання. Вчена пропонує розглядати її як систему, що вибудовується як інтегральне ціле на основі загальнопедагогічного (є складники загальнопедагогічної готовності), особливого (має свою специфіку, зумовлену особливостями й закономірностями процесу формування готовності педагога до певного виду діяльності) та індивідуального (відображає залежність готовності від підготовки, особистісно-професійних характеристик учителя) [286, с. 206].

Крім того, в сучасних авторських дефініціях простежується тлумачення готовності через процес підготовки. Так, за визначенням К. Дурай-Новакової, професійна готовність є не лише результатом, але й метою професійної підготовки, початковою та основною умовою ефективної реалізації можливостей кожної особистості. Готовність до професійної діяльності дослідниця розглядає як стан, у якому особистість майбутнього вчителя, концентруючись, досягає найвищого рівня

розвитку, якщо вона цього бажає. Сам процес формування готовності має складну динамічну структуру, яка охоплює сукупність емоційних, вольових, мотиваційних та пізнавальних аспектів, властивостей, утворень, станів психіки особистості в їх співвідношенні з зовнішніми ситуаційними умовами й майбутніми завданнями [78, с. 17].

Готовність студентів до організації навчальної взаємодії І. Глазкова визначає як безпосередній результат професійної підготовки майбутнього вчителя, складне інтегративне особистісне утворення, що забезпечує доцільність та можливість організації суб'єкт-суб'єктного спілкування [56, с. 8].

Вартим уваги в цьому контексті видається нам судження П. Склєра про те, що професійна готовність майбутнього вчителя є найважливішим складником загальної підготовки фахівця. Науковець розглядає професійну готовність через професійну майстерність, професійну компетентність, оволодіння управлінською технологією, що слугує показником соціальної зрілості майбутнього педагога і є професійно важливою якістю, яка передбачає наявність психологічних знань, умінь і особистісних рис, що характеризують спрямованість на ефективну взаємодію з колегами у процесі реалізації професійної діяльності [267, с. 149].

Л. Коваль розглядає готовність студентів до технологічного навчання в початковій школі як частину професійної підготовки майбутніх педагогів і визначає її як інтегровану особистісно-професійну якість, що характеризує певний рівень розвитку їхньої технологічної компетентності, взаємодія компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-процесуальний, технологічно-проектувальний, результативно-оцінний) якої забезпечує оволодіння технологічно-проектувальними вміннями [116, с. 92–93].

Після закінчення закладу вищої освіти професійна готовність майбутніх учителів початкової школи стає передумовою їхньої ефективної діяльності. Вона розкриває інтегративну якість особистості й допомагає педагогам успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, здійснювати самоконтроль та ефективно організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів. Професійна готовність – це визначальна особливість швидкої адаптації студентів до умов праці, подальшого професійного вдосконалення й підвищення [134, с. 136].

На основі теоретичних узагальнень нами встановлено, що готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів є важливим елементом фахового становлення особистості педагога, показником професіоналізму і досліджується за її складниками.

Виходячи з багатоаспектності визначень змісту й особливостей понять «готовність» і «професійна готовність», а також праць, у яких розкривається взаємозв'язок понять «готовність» та «підготовка», маємо можливість виокремити її стрижневі компоненти, зокрема: ціннісно-мотиваційний – наявність морально-етичних, пізнавальних потреб та інтересів студентів; стійке прагнення розвивати суб'єкт-суб'єктну взаємодію, оновлювати та збагачувати знання з проблем розвитку початкової освіти на засадах ідей Концепції Нової української школи; сформованість позитивного ставлення до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; змістовно-процесуальний – засвоєння дидактичних та методичних знань щодо особливостей організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; сформованість умінь здійснювати мікрОВикладання на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; особистісно-рефлексивний – усвідомлення суб'єктної позиції та інтерактивної спрямованості особистості; здатність

моделювати й проводити уроки в початковій школі, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію учнів; сформованість професійно-важливих якостей (організаційних, комунікативних, морально-етичних, емоційно-регулюючих), індивідуальної та колективної форм рефлексії мисленнєвої діяльності; прагнення до професійного зростання та саморозвитку.

Доцільно зазначити, що розглянуті вище структурні компоненти готовності відображають основні тенденції ефективного результату професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. Готовність є результатом і показником якості підготовки, що реалізується та перевіряється в діяльності як меті підготовки і функціях її регулювання та корекції. Специфікою різних визначень готовності є те, що вони не є суперечливими, а радше взаємодоповнювальними.

Усе це розширює й поглиблює уявлення про складність і багатогранність поняття «готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів», яке розглядається нами як цілісне інтегроване утворення, що має багатокомпонентну структуру (ціннісно-мотиваційний, змістовно-процесуальний, особистісно-рефлексивний) та передбачає здатність вільно орієнтуватися в педагогічних новаціях, моделювати, проводити й аналізувати урок на основі інтерактивної навчальної взаємодії учнів, і дозволяє максимально розкрити та реалізувати творчий потенціал.

Кінцевим результатом підготовки майбутніх педагогів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів виступає особистість майбутнього педагога з високим рівнем сформованості готовності забезпечувати цей процес у реальних умовах початкової школи.

Висновки до розділу 1

У розділі схарактеризовано основні поняття дослідження, висвітлено проблему підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у психолого-педагогічній літературі, визначено сутність та структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Здійснений аналіз основних дефініцій дослідження («взаємодія», «навчальна взаємодія», «суб'єкт-суб'єктна взаємодія», «інтерактивне навчання», «інтерактивна навчальна взаємодія учнів») дозволив уперше сформулювати базове поняття «підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» – це цілеспрямований динамічний процес, що передбачає формування педагога, здатного втілювати ідеї гуманізму, педагогіки партнерства, дитиноцентризму; впроваджувати інноваційні технології; організовувати суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини на засадах діалогізації всіх учасників освітнього процесу.

Вивчення джерельної бази з досліджуваної проблеми дозволило констатувати необхідність оновлення вищої педагогічної освіти на засадах гуманізму, студентоцентризму, співпраці, педагогіки партнерства, навчальної взаємодії, діалогізації. З'ясовано, що відбувається зміна функцій діяльності викладача, зокрема активно впроваджуються інноваційні технології; формується новий тип педагогічного мислення, в основі якого є практико-орієнтоване навчання студентів, здатність створювати комфортне студентоцентроване середовище. В сучасних реаліях особливого значення надається мобільності студентів, вибору ними індивідуальної траєкторії навчання, умінню здійснювати особистісну й професійну рефлексію, прагненню до самовдосконалення.

Уточнено сутність поняття «готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» – це цілісне інтегроване утворення, що має багатокomпонентну структуру (ціннісно-мотиваційний, змістовно-процесуальний, особистісно-рефлексивний) та передбачає здатність вільно орієнтуватися в педагогічних новаціях, моделювати, проводити й аналізувати урок на основі інтерактивної навчальної взаємодії учнів, і дозволяє максимально розкрити та реалізувати творчий потенціал; визначено структуру.

РОЗДІЛ 2

РІЗНОВЕКТОРНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ

2.1. Сучасні реалії підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів

Динамічний темп розвитку всіх сфер суспільства, інтеграція до світового освітнього простору зумовлює оновлення змісту вищої педагогічної освіти. В умовах упровадження ідей Концепції «Нова українська школа» освітянська спільнота отримала творчі модернізаційні виклики, за яких видозмінюється місія педагога в контексті європейського професіоналізму із збереженням кращих українських традицій. Сьогодення вимагає від майбутніх учителів початкової школи високого рівня компетенції, мобільності, здатності до інноваційного мислення, постійної самоосвіти й самовдосконалення, орієнтування в нестандартних ситуаціях та творче самостійне розв'язання їх. Функція сучасного педагога Нової української школи полягає в його вмінні організувати компетентнісне навчання («не знання заради знань, а вміння їх застосовувати в реальному житті, не що ти знаєш – а як ти цим умієш користуватися»), критично мислити, визначати власну позицію, бути орієнтованим на формування ключових і предметних компетентностей на всіх етапах молодших школярів [122].

При визначенні сучасних стратегічних орієнтирів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи недостатньо уваги приділено реалізації масштабної реформи освіти «Нова українська школа». У змісті теоретичної та практичної підготовки фахівців

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта передбачено замало практико-орієнтованих завдань, які б сприяли формуванню в них умінь створювати комфортне освітнє середовища в початковій школі, забезпечувати діалогову взаємодію; моделювати, проводити та аналізувати уроки на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів.

Розробка моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, що є метою нашого дослідження, потребує з'ясування реального стану цього процесу в закладах вищої освіти.

Констатувальний етап експерименту передбачав вивчення стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та розв'язання низки завдань:

1. Проаналізувати нормативні документи, які регламентують підготовку фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, педагогічний досвід щодо відображення особливостей предмета дослідження.

2. Охарактеризувати стан професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів шляхом діагностування сформованості компонентів готовності до означеної діяльності на основі визначених критеріїв та показників.

Виконання першого завдання констатувального етапу дослідження переконує в тому, що результати підготовки майбутніх учителів початкової школи значною мірою задекларовані в Проскті стандарту вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта [223]. Так, у документі, що регламентує нормативну частину змісту навчання студентів, окреслено

перелік умінь, формування яких забезпечує їхню готовність до професійної діяльності в початковій школі, зокрема: складати план-конспект уроку з урахуванням предметної специфіки; відповідно до змісту конкретного уроку та рівня навчальних можливостей учнів добирати форми і методи, які будуть сприяти ефективному засвоєнню ними програмного матеріалу з метою організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; будувати суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини в класі на засадах дитиноцентризму, співпраці та ін.

Цілі навчання полягають у набутті студентами професійної компетентності щодо навчання учнів початкової школи освітніх галузей, на рівні, що відповідає академічній та професійній кваліфікації.

Здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти має оволодіти сучасними знаннями, зокрема, інноваційними методичними підходами, сучасними системами, методиками, технологіями навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи та набути мінімальний досвід застосовування їх на практиці; психолого-педагогічним інструментарієм, навчитися застосовувати матеріальні й ідеальні засоби навчання, в тому числі й інтерактивні технології навчання; створювати сприятливі умови для організації міжособистісної взаємодії; зокрема, розвивати вміння успішно взаємодіяти з колегами, учнями та їхніми батьками; здатність співпрацювати в команді, групі. Знати механізми міжособистісного сприйняття (стереотипізація, рефлексія), стилі спілкування, характер комунікативних ситуацій і засоби їх вирішення, особливості міжособистісної взаємодії. Будувати партнерську взаємодію на основі морально-етичних та правових норм поведінки. Здатність бути критичним і самокритичним, наполегливим щодо поставлених завдань і взятих зобов'язань [223].

Студенти мають ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, що сприяє розвитку й саморозвитку учнів, творчому підходу до освітнього процесу початкової школи. Оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість діяльності навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи; здатність до педагогічної рефлексії.

Методична компетентність ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення уроків за різними навчальними комплектами, що виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань і умінь із окремих розділів та тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їх застосування та наявності емоційно-ціннісного ставлення до діяльності щодо навчання учнів предмету [223].

Саме в межах методичної компетентності виокремлено перелік умінь, формування яких забезпечує готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності, зокрема вміння здійснювати мікрОВикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу та здатність моделювати, проводити й аналізувати уроки в початковій школі, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію на засадах педагогіки партнерства та співпраці.

Для повноти констатації стану досліджуваної проблеми проаналізуємо ресурсне забезпечення, а саме: підручники та посібники, які активно використовують викладачі закладів вищої освіти в процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. Наприклад, навчальна дисципліна «Дидактика», яка відіграє важливе значення в професійному становленні майбутніх педагогів, розпочинає цикл фахових дисциплін, тому вважаємо за доцільне проаналізувати підручники таких авторів, як І. Барбашова [13], В. Бондар [32], Я. Кодлюк [117], О. Савченко [245] та ін.

У підручнику «Дидактика» (2005) автор В. Бондар використовує інноваційну структуру дидактики як навчальної дисципліни і включає у її зміст, крім традиційних, надпредметні знання (метазнання), так необхідні для реалізації нової функції підручника – конструктивно-продуктивної. Дидактика із суто теоретичної, інформаційно-повідомлюючої перетворюється у теоретико-прикладну, виконуючу роль філософії освіти й навчання, методології розроблення методик і технологій навчання. Цінність видання полягає в авторській позиції щодо питань теорії і практики навчання дітей, підготовки вчителя сучасної школи. Вчений зазначає, що олюднення освітнього процесу відбувається не за рахунок знань учителя теорії і технології навчання, а завдяки його оволодінню [32].

«Дидактика» В. Бондаря – один з перших підручників саме для вчителів початкової школи, де вчений доводить, що для педагога головним є не просто ґрунтовні знання, а володіння технологіями навчання, педагогічною технікою – основою педагогічної майстерності. Відзначаючи фундаментальність праці, на нашу думку, автор не ставив за мету розкрити проблему, пов'язану з формуванням в майбутніх учителів уміння організовувати гуманістичну взаємодію, співпрацю, діалог. Наведені в підручнику приклади мають загальний характер і мало пов'язані з процесом навчання молодших школярів.

В навчальному посібнику «Дидактика» (2011) автор І. Барбашова розкриває важливі питання теорії освіти і навчання. Його метою є забезпечення засвоєння студентами теоретичних основ дидактики, розвиток у майбутніх фахівців критичного педагогічного мислення, виховання професійно значущих рис особистості. Змістове наповнення дозволяє сформулювати уявлення про дидактику як галузь педагогічної науки; розкрити культурологічну спрямованість шкільної освіти; ознайомити із сутністю процесу навчання з позиції партнерства всіх його

учасників, що здійснюється через аналіз суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладання й учіння; охарактеризувати принципи та правила навчання, які відображають зовнішні та внутрішні його зв'язки і регулюють практичні дії вчителя та учнів; з'ясувати сутність, функції та класифікації методів навчання, види та особливості їх застосування в процесі навчання дидактичних засобів; проаналізувати організаційні форми навчання, характеристику уроку, види навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці, перевірка успішності, специфіку позаурочних форм навчання; дозволяє виявити теоретичні засади провідних технологій навчання [13]. Не применшуючи важливості проаналізованого навчального посібника, слід зазначити, що авторка недостатньо уваги приділяє прикладам, які стосуються безпосередньо вдосконаленню освітнього процесу в початковій школі. Усе це свідчить про брак відомостей, які мають стати теоретичним підґрунтям для організації дитиноцентрованого навчання, суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Основне призначення навчально-методичного посібника «Дидактика початкової школи: практичний курс» (2013) за авторством Я. Кодлюк полягає в ознайомленні майбутніх педагогів з теоретичними засадами організації освітнього процесу в школі, зокрема початковій ланці; розкритті особливостей діяльності вчителя та учнів у цьому процесі; поглибленні знань студентів про форми, методи та засоби навчання школярів та формуванні в них загальнонавчальних умінь і навичок, які охоплюють організаційні вміння (організовувати робоче місце, точно виконувати вказівки дорослого, планувати навчальні дії), загальноомовленнєві (слухати, відповідати, запитувати, міркувати), загальнопізнавальні (спостерігати, аналізувати, порівнювати, узагальнювати) та контрольно-оцінні (орієнтуватись на зразок, здійснювати само- і взаємоконтроль, висловлювати оцінні судження).

Викликають інтерес розроблені автором тестові завдання для перевірки засвоєння студентами знань з проблеми загальнонавчальних умінь і навичок, а також способів їх практичного застосування майбутніми вчителями початкової школи. Однак, при наявності всіх позитивних моментів цього видання хотілося б зазначити, що вчена не надає належної уваги вирішенню питання щодо формування в педагогів готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів як у теоретичному, так і практичному аспектах [117].

Особливо зазначаємо сучасність підручника «Дидактика початкової освіти» (2012) О. Савченко, оскільки основною ідеєю його є впровадження особистісно-орієнтованого підходу, гуманізація навчання молодших школярів й уміння педагогів створювати сучасне освітнє середовище. Матеріал, дібраний у підручнику, знайомить студентів з інтерактивними технологіями навчання, умовами організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, акцент зроблено на інноваційних формах і методах, зразках побудови уроків. Значну увагу приділено усвідомленню майбутніми вчителями початкової школи особливостей розвитку нового типу педагогічного мислення, центрованого на інтересах учнів. Авторка не лише наводить перелік загальнонавчальних умінь і навичок, відповідно до навчальних програм для початкової школи (організаційні, загальнонавчальні, загальнопізнавальні й контрольні-оцінні), але й пропонує практичні рекомендації з їх формування в освітньому процесі початкової школи. Вчена наголошує на значущості розвитку в молодших школярів ключової компетентності – уміння вчитися [245].

Відтак, принагідно зазначимо, що проаналізовані навчальні видання приділяють увагу досліджуваній проблемі, але, на нашу думку, формування в майбутніх учителів початкової школи готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів вони не забезпечують

в повній мірі. Тому викладачам закладів вищої освіти необхідно активніше долучитися до розроблення практичного складника, де будуть передбачені спеціальні практико-орієнтовані завдання з підготовки до такого виду діяльності – здатності організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів у реальному освітньому процесі початкової школи.

Далі проаналізуємо наукові джерела, рекомендовані для методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи під кутом зору досліджуваної проблеми.

Авторка посібника «Методика читання у початкових класах» (2007) О. Савченко у вступному слові визначає концепцію сучасної методики: «не предметоцентризм, а дитиноцентризм. Нова школа, сім'я чекають на вчителя, який не тисне на дитину, а співпрацює, будує навчання на діалозі і партнерських відносинах, утворює людську гідність кожного вихованця». Важливо, що вчена передбачає завдання, які сприяють індивідуалізації читацької діяльності учнів: застосування диференційованих завдань на уроці і для домашньої роботи, завдань на вибір, індивідуального підходу в оцінюванні темпу і виразності читання та інше. В аналізованому посібнику звертається увага вчителя на те, що він має сформувати мовну особистість учня з достатніми комунікативними можливостями, мотивацію до самостійного читання, спілкування з найкращими дитячими книгами [250].

Навчальний посібник «Методика читання» (2010) авторів Г. Коваль, Л. Іванова, Т. Суржук розкриває основні аспекти формування мовленнєвої компетентності учнів (читати і розуміти текст; вести діалог; сприймати, відтворювати і створювати усні й писемні монологічні та діалогічні висловлювання різних видів, типів і жанрів; брати участь у дискусіях; переконувати і відстоювати свою точку зору; висловлювати власні думки, міркування, погляди), необхідних учням у різноманітних життєвих

ситуаціях; користуватися усною й писемною літературною мовами, багатством її виражальних засобів залежно від мети і завдань висловлювання. Колектив авторів пропонує систему завдань для формування відповідних умінь і навичок учнів. При цьому перевага надається інтерактивним педагогічним ситуаціям, рольовим іграм, коли кожен учень має можливість висловитись, проявити себе в комунікативному процесі [112].

Підручник «Методика навчання української мови в початковій школі» (2011) за редакцією М. Вашуленка висвітлює особливості складної та багатоаспектної роботи вчителя над мовно-літературною освітньою галуззю в початковій школі. Майбутні педагоги мають можливість здобути ґрунтовну теоретичну підготовку щодо організації спілкування з дітьми, застосовуючи діалогічну та полілогічну форми, дискусії, групові види роботи; оволодіти різними засобами підвищення уваги та працездатності учнів, мотивування їх до навчально-пізнавальної діяльності, яка потребує активної мовленнєвої вправності, що передбачає орієнтацію на всі її чотири види: слухання і розуміння (аудіювання), говоріння, читання і письмо ін. [155]. Підручник, на нашу думку, є сучасним і важливим у підготовці вчителя до моделювання уроків різних типів, що вирізняє його з-поміж інших методичних праць. Проте, на жаль, особливого значення автори не приділяють підготовці студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів на уроці.

Матеріали посібника «Українська мова з методикою навчання в початкових класах: інтегрований курс» (2011) за загальною редакцією А. Каніщенко, Г. Ткачук зосереджують увагу на успішному розвитку мовлення молодших школярів не лише в теоретичному, а й практичному аспектах. Головне завдання інтегрованого курсу полягає у формуванні творчого педагога з якісно іншим педагогічним мисленням, який навчив

би учнів не тільки засвоювати знання з різних освітніх галузей початкової школи, а й висловлювати власні думки. На нашу думку, аналізована навчальна праця значно б виграла, якби вчені більше приділили уваги розумінню педагогами важливості організації ефективного спілкування, вмінню молодших школярів логічно доводити свою думку, критично оцінювати інших на основі діалогічного спілкування, взаємодопомоги [284].

Принагідно зауважимо, що шкільні підручники з різних освітніх галузей, у тому числі й розроблені на впровадженні ідей Концепції Нової української школи, в переважній більшості орієнтовані на формування в молодших школярів умінь взаємодіяти, співпрацювати, вступати в діалог, висловлювати власну думку, враховуючи позиції інших. Так, підручник М. Захарійчук «Українська мова. Буквар: у 2-х частинах» (2018) для 1-го класу закладів загальної середньої освіти містить контент, який відображає змістовну реалізацію компетентнісного підходу, зокрема спрямований на розвиток мовленнєвої креативності молодшого школяра. Суттєвою, на нашу думку, є діяльнісна основа підручника, підпорядкована принципам дитиноцентрованості, природовідповідності, науковості, доступності, логічної послідовності, що є потенціалом для формування в учнів наскрізних умінь, предметних і ключових компетентностей. Інтегрований зміст підручника – цілісна система усних видів мовленнєвої діяльності (слухання – розуміння, говоріння, читання вголос і мовчки, робота з дитячою книжкою, письмові види роботи), які взаємопов'язані в цільовому, змістовому, процесуальному й результативно-прогностичному аспектах [88; 89].

Підручник інтегрованого курсу Г. Остапенко «Українська мова та читання» (2019) для 2-го класу поєднує розкриття всіх змістових ліній мовно-літературної галузі Державного стандарту початкової школи.

Авторка акцентує увагу на тому, що учні, читаючи та обговорюючи літературні твори, співпрацюючи в парах, групах, усім класом, – залучаються до виконання завдань на спостереження за мовленням, вчать самостійно робити висновки та формулювати їх на основі взаєморозуміння, взаємодопомоги, позитивного ставлення один до одного [182].

Аналіз підручника О. Савченко «Літературне читання» (2013) для 3-го класу закладів загальної середньої освіти дозволяє простежити, що він спрямований на пізнання учнями навколишньої дійсності, розвиток естетичних та етичних почуттів, творчих уподобань. На уроках молодші школярі збагачують, уточнюють, активізують свій словник; у них формуються вміння висловлюватись усно і письмово, вдумливо читати, здатності до творчості, яка розглядається як загальнолюдська цінність. На сторінках підручника вчена особливої уваги завданням до текстів, у результаті виконання яких учні здобувають уміння вести діалог, співпрацювати в парах і групах, а вчитель виступає координатором такої діяльності. Таке подання матеріалу в підручнику є свідченням про розуміння авторкою пріоритетності інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів на уроках читання різних типів, що важливо для нашого дослідження [247].

Аналізуючи підручник В. Науменко «Літературне читання» (2015) для 4-го класу загальноосвітніх навчальних закладів, зазначаємо, що вони побудовані на основі двох принципів: художньо-естетичного і літературознавчого. Основну мету підручника авторка вбачає у формуванні читацької компетентності молодших школярів, яка є базовою складовою комунікативної і пізнавальної, в ознайомленні учнів з дитячою літературою як мистецтвом слова, у підготовці їх до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі як засобу успішної реалізації

та саморозвитку особистості учня [164]. На нашу думку, використання традиційних методів і прийомів, на що зацентована увага аналізованого підручника, (прагнення дізнатись про життя людей, ознайомлення з подіями, вчинками героїв, які відбуваються в часі тощо) не достатньо для організації ефективної співпраці, суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу.

Отже, сучасна початкова школа загалом має відповідне ресурсне забезпечення, яке дозволяє педагогові якісно моделювати й проводити уроки з використанням інноваційних технологій, в основі яких є суб'єкт-суб'єктна навчальна взаємодія, діалог, співпраця та співтворчість. Проте випускники закладів вищої освіти недостатньо підготовлені до її реалізації через відсутність спеціальної навчально-методичної літератури та належну орієнтацію викладачів фахових дисциплін на організацію інтерактивної навчальної взаємодії, що стане підґрунтям готовності майбутніх учителів початкової школи до ефективної професійної діяльності.

У межах виконання другого завдання констатувального етапу дослідження в опитуванні взяли участь студенти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету, факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, психолого-педагогічного факультету Криворізького державного педагогічного університету, факультету початкової, технологічної та професійної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

Загальна кількість респондентів констатувального зрізу становила 379 осіб, із них 303 – студенти (поділені на контрольну та експериментальну групи для визначення показників їх готовності

до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів) і 76 – молоді вчителі початкової школи (стаж роботи до 3 років).

До діагностичної роботи було залучено студентів четвертого курсу денної та заочної форм навчання, їхні відповіді свідчили про готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. Окрім того, в експерименті взяли участь молоді вчителі початкової школи, які мають досвід роботи до трьох років і працюють у закладах загальної середньої освіти Запорізької, Дніпропетровської, Донецької областей.

Використовувалися методи індивідуальних бесід, анкетування і спостереження. За допомогою анкетування ми виявляли готовність молодих та майбутніх учителів початкової школи організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів. З цією метою запропоновано відповісти на такі запитання:

1. Чи впроваджуєте Ви у свою професійну діяльність інтерактивну навчальну взаємодію учнів? Чи є у Вас бажання це робити?
2. Розкрийте зміст понять «взаємодія», «навчальна взаємодія», «інтерактивне навчання», «інтерактивна навчальна взаємодія учнів».
3. Які творчі завдання Ви використовуєте на уроках в початковій школі для організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів?
4. Яких висновків Ви дійшли під час самоаналізу діяльності щодо організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів?

Аналіз відповідей студентів-випускників і молодих фахівців дозволяє стверджувати, що зацікавленість проблемою організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів висока (90,8 %). Це пояснюється тим, що в процесі професійної діяльності педагоги намагаються впроваджувати інноваційні форми і методи проведення занять, удосконалювати власні практичні вміння щодо організації інтерактивної навчальної взаємодії

учнів. Особливого значення респонденти надають вивченню сучасної навчально-методичної літератури, відвідуванню майстер-класів, участь у тренінгах, вебінарах, спілкування в онлайн чатах.

Окрім того, відповіді учасників експерименту на питання анкети свідчили про їхнє розуміння значення понять «взаємодія», «навчальна взаємодія», «суб'єкт-суб'єктна взаємодія», «інтерактивне навчання», «інтерактивна навчальна взаємодія учнів». Зокрема, 39,4 % респондентів відчують потребу в застосуванні на уроках інноваційних форм і методів, які вони постійно намагаються ускладнювати та добирати відповідно до творчих здібностей молодших школярів. Здатність організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів 82,9 % педагогів пояснюють постійним самоаналізом проведених уроків та потребою в самоосвіті.

Отже, анкетування молодих учителів початкової школи та студентів-випускників дозволило зробити висновок, що в основному під час організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів значна увага приділяється впровадженню ідей гуманізму, педагогічному партнерству та активній співпраці всіх учасників освітнього процесу, але й такі респонденти (39,4 %), які недостатньо вмотивовані на таку діяльність.

Більшість учасників експерименту визнають пріоритетність формуванню готовності організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів як важливої складової професійної діяльності. Для визначення рівня сформованості цього феномену у випускників нами узагальнено систему критеріїв та показників.

У психолого-педагогічній літературі критерій (від грец. *kriterion*) визначається як засіб для формування судження й ознаки, на підставі яких передбачається оцінювання й порівняння рівня сформованості досліджуваного явища чи готовності в різних респондентів.

Показник є конкретним критерієм, робить його доступним для спостереження та вимірювання [36, с. 66].

У педагогічних дослідженнях одному критерію відповідає декілька показників. Критерії сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів мають відображати загальні сутнісні ознаки; бути ідеальними зразками для порівняння з реальними результатами, а їх сукупність – повністю охоплювати всі суттєві характеристики. Критерії мають бути максимально розгорнутими, містити одиниці вимірювання (показники), що дає змогу в реальному дослідженні оцінити процес порівняно з його ідеалізованим змістом.

При розробці критеріальної бази дослідження, на думку С. Мартиненко, важливо враховувати такі вимоги: по-перше, вони мають бути упорядкованими в ієрархічну систему таким чином, щоб відображати послідовність вирішення завдань навчання та його перспектив; по-друге, бути наочними і доступними для розуміння всіма зацікавленими особами – викладачами, які беруть участь в експерименті, і, насамперед, самими студентами [149, с. 329–330].

Отже, критерії оцінювання сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів – це наочні та доступні ознаки, за якими здійснюється оцінка в студента досліджуваного інтегрованого утворення. Вони конкретизовані в показниках, які відтворюють якісні та кількісні характеристики кожної ознаки та забезпечують деталізацію діагностувальної діяльності.

3 метою об'єктивного встановлення сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів визначено критерії досліджуваних

компонентів: *професійно-мотиваційний*, сутністю якого є усвідомлення майбутніми вчителями гуманістично ціннісних установок; значущості ідей дитиноцентризму, педагогіки партнерства, співпраці, а отже, перспективність уміння організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів в освітньому середовищі початкової школи; *когнітивно-діяльнісний*, що передбачає оволодіння майбутніми вчителями початкової школи дидактичними та методичними знаннями і вміннями здійснювати мікровикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів; *рефлексивно-оцінний*, котрий характеризує здатність студентів моделювати, проводити та аналізувати уроки, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів; прагнення майбутніх учителів початкової школи до професійного зростання, саморозвитку та самовдосконалення.

Так, запропоновані критерії та відповідні показники розглядаються нами як ознаки готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Компоненти, критерії та показники готовності
майбутніх учителів початкової школи
до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів**

Компоненти	Критерії	Показники	Діагностика
ціннісно-мотиваційний	професійно-мотиваційний	– наявність у майбутніх учителів гуманістично ціннісних установок; – усвідомлення значущості ідей дитиноцентризму, педагогіки партнерства, співпраці; – перспективність уміння організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів в освітньому середовищі початкової школи.	Анкета «Виявлення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів», діагностика характеру мотивації та методика «Професійна спрямованість особистості вчителя».
змістовно-процесуальний	когнітивно-діяльнісний	– оволодіння майбутніми вчителями початкової школи дидактичними та методичними знаннями і вміннями здійснювати мікрОВикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів.	Анкета «Виявлення рівня сформованості змістовно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» та комплексний тест «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти».

особистісно-рефлексивний	рефлексивно-оцінний	– здатність студентів моделювати, проводити та аналізувати уроки, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів; – прагнення майбутніх учителів початкової школи до професійного зростання, саморозвитку та самовдосконалення.	Анкета «Виявлення рівня сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів», оцінювання суб'єктної позиції студентів спеціальності 013 Початкова освіта та методика визначення рефлексивності мислення (за О. Анісімовим).
--------------------------	---------------------	--	---

Різні прояви показників дозволяють визначити відповідно до зазначеного критерію певний рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. У цьому сенсі критерій є незмінним, на відміну від показників. У нашому дослідженні схарактеризовано чотири рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів: високий, достатній, середній та низький.

Отже, ми можемо констатувати, що студенти, в яких зафіксовано показники, характерні для високого рівня сформованості ціннісно-мотиваційного, змістовно-процесуального та особистісно-рефлексивного компонентів готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, були переконані в правильності обраної професії та повністю усвідомлювали значущість організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів в освітньому середовищі початкової школи, яка базується на суб'єкт-

суб'єктних відносинах, засадах педагогіки партнерства, дитиноцентризму. Вони мали ґрунтовні дидактичні та методичні знання, що становили основу вмінь здійснювати моделювання й проведення уроків, успішно організовуючи при цьому інтерактивну навчальну взаємодію учнів, могли аналізувати наслідки його проведення. Майбутні вчителі початкової школи постійно знаходилися у творчому пошуку, демонстрували здатність до професійного зростання, саморозвитку та самовдосконалення.

Учасники експерименту з достатнім рівнем сформованості готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів свідомо вибрали професію вчителя, були достатньо вмотивовані та усвідомлювали значущість цього педагогічного феномену. Загалом вони оволоділи дидактичними та методичними знаннями і вміннями, проявляли здатність здійснювати моделювання та проведення уроків; інколи припускалися незначних методичних помилок, але під час аналізу за допомогою вчителя або викладача могли їх усунути. Студенти цього рівня спрямовані на саморозвиток та самовдосконалення, проте не завжди самостійно знаходили правильні шляхи зростання творчого потенціалу.

Майбутні вчителі початкової школи з середнім рівнем сформованості готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів недостатньо усвідомлювали її значущість, були частково вмотивовані на подальшу педагогічну діяльність. Респонденти хоча й засвоїли дидактичні та методичні знання, проте під час моделювання і проведення уроків на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів відчували значні труднощі, навіть за підтримки вчителя або викладача не завжди могли виправити помилки. Учасники експерименту виявляли часткову здатність до професійного зростання.

Низький рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів притаманний студентам, які не були впевнені в правильності обраної професії загалом, а тому не усвідомлювали значущість організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів в освітньому середовищі початкової школи. Недостатнім було прагнення до систематичного оволодіння дидактичними та методичними знаннями і вміннями. Під час моделювання й проведення уроку на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів респонденти відчували значні труднощі; як правило, потребували постійної методичної підтримки та порад учителя і викладача, не могли знайти й виправити помилки. Майбутні вчителі початкової школи цього рівня не приділяли належної уваги розвитку творчого потенціалу, не прагнули до професійного зростання.

Аналіз і узагальнення результатів формувального експерименту дозволили виявити динаміку кількісно-якісних змін на всіх рівнях сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів – високому, достатньому, середньому та низькому.

Результати вимірювань рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у контрольній та експериментальній групах на етапі констатувального експерименту зазначено в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Результати вимірювань рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у контрольній та експериментальній групах на етапі констатувального експерименту (%)

Рівні	На початок експерименту			
	N(153)	КГ	N(150)	ЕГ
Ціннісно-мотиваційний компонент				
Низький	43	28,1	39	26,0
Середній	67	43,8	64	42,7
Достатній	29	18,9	33	22,0
Високий	14	9,2	14	9,3
Змістовно-процесуальний компонент				
Низький	40	26,1	42	28,0
Середній	69	45,1	60	40,0
Достатній	31	20,3	37	24,7
Високий	13	8,5	11	7,3
Особистісно-рефлексивний компонент				
Низький	49	32,0	42	28,0
Середній	62	40,5	65	43,3
Достатній	33	21,6	35	23,3
Високий	9	5,9	8	5,4
Узагальнений показник				
Низький	44	28,8	41	27,4
Середній	66	43,1	63	42,0
Достатній	31	20,3	35	23,3
Високий	12	7,8	11	7,3

У процесі аналізу сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів нами з'ясовано, що стійке прагнення до подальшої педагогічної діяльності виявили лише 18,5 % студентів КГ та ЕГ. У 54,1 % респондентів таке бажання зовсім не виражене, оскільки вони недостатньо вмотивовані на професію вчителя.

Аналіз дидактичних і методичних знань та умінь студентів КГ та ЕГ щодо організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів показав, що 15,8 % мають високий рівень сформованості змістовно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, 54,1 % мають низький рівень сформованості означеного компонента, який відрізняється фрагментарністю та безсистемністю знань. Окрім того, аналіз розроблених студентами планів-конспектів уроків з української мови та літературного читання показав, що більшість респондентів загалом орієнтується на традиційну їх структуру, планує використання переважно репродуктивних методів навчання та недостатньо включає завдань, спрямованих на організацію навчальної взаємодії учнів. Сказане вище підтверджує і той факт, що значна частина студентів списували плани-конспекти уроків з навчально-методичних посібників, періодичних видань або Інтернет-ресурсів. Водночас учителі початкової школи відзначили, що студенти-практиканти постійно потребували допомоги.

Аналіз сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи здійснювати організацію інтерактивної навчальної взаємодії учнів показав, що лише 11,3 % студентів здатні до рефлексії; 60 % респондентів продемонстрували недостатньо сформовані вміння аналізувати урок, де впроваджувалася інтерактивна навчальна взаємодія учнів. Незначна частина майбутніх фахівців загалом не надавали проблемі аналізу уроку як можливості для самовдосконалення.

Шляхами самоосвітньої діяльності, про що йшлося в другому запитанні, 28 % студентів вважають тільки опрацювання нової методичної літератури; 62 % – надають перевагу знайомству з матеріалами в мережі Інтернет; і лише 10 %, окрім зазначеного вище, відвідують майстер-класи,

беруть участь у вебінарах, тренінгах.

Отже, дослідження ціннісно-мотиваційного, змістовно-процесуального та особистісно-рефлексивного компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів свідчать про необхідність удосконалення процесу професійної підготовки студентів, що й стало основою до подальшого дослідження проблеми.

Загалом, вивчення стану підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів дозволило констатувати необхідність оновлення цього процесу, що забезпечить формування відповідної готовності, як важливу передумову проведення формувального експерименту.

2.2. Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів

Питання моделювання професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є предметом багатьох наукових досліджень. Так, визначенню концептуальних засад нашої моделі сприяло вивчення особливостей побудови різних її видів, зокрема реалізація ідей гуманізації, педагогіки партнерства, співпраці, мобільності (І. Андрощук [7], В. Гриньова [61], Т. Гуменникова [63], Р. Дорогих [75], Д. Пашенко [189], Р. Пріма [218], Н. Теличко [281], А. Цина [298], М. Чобітько [302] та ін.), організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії з молодшими школярами (Н. Кічук [109], О. Ліннік [142], О. Митник [157] та ін.), особливості педагогічної взаємодії вчителя й учнів (О. Кіліченко [103], О. Матвієнко [153] та ін.), упровадження інноваційних технологій (Л. Бекірова [20], І. Богданова [27], О. Комар [120], О. Ліба [140],

І. Мельничук [154], Н. Павленко [185], Л. Пироженко [217], О. Пометун [216; 217], Н. Руденко [243], Ю. Руднік [244], С. Стрілець [274] та ін.) тощо.

Аналіз фундаментальних досліджень дозволяє стверджувати, що педагогічне моделювання формується, збагачується й розвивається на основі узагальнення освітньої практики, визначається її потребами й проблемами [17, с. 135]. Тож процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів неможливий без побудови відповідної моделі – мети, засобу і результату моделювання, що є характеристикою якості об'єкта дослідження.

Розкриємо сутність моделей професійної підготовки педагогів, які безпосередньо пов'язані з проблемою нашого дослідження. Так, Н. Теличко переконує, що провідним напрямом у формуванні готовності до педагогічної діяльності є спрямованість освітнього процесу на розкриття потенційних можливостей і здібностей майбутнього фахівця з метою розвитку основ педагогічної майстерності. Дослідниця розробила й апробувала структурно-функційну модель з її ієрархічними зв'язками, компонентами, педагогічними умовами реалізації, спрямовану на реформування стратегічних і тактичних орієнтирів на засадах гуманізму, демократії, розвитку національної свідомості майбутніх педагогів. Професійно-мотиваційна спрямованість аксіогенезу студента передбачає виявлення його суб'єктивних здібностей в опануванні основами педагогічної майстерності шляхом ускладнення ціннісних устремлінь студента на засадах досягнення вершин у майбутній професійній діяльності. Методика професійної підготовки з метою формування основ педагогічної майстерності, як переконливо свідчать результати експериментального навчання Н. Теличко, ґрунтується на активній міжсуб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу [281].

Важливим під час підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів є формування творчої особистості вчителя. Н.Кічук розробила модель, у якій висвітлюються переваги суб'єкт-суб'єктного типу соціальних взаємин у контексті пріоритетів педагогіки толерантності. Успішність професійної діяльності майбутнього фахівця зумовлена, з одного боку, об'єктивною стороною (логіко-пізнавальний потенціал освітнього процесу вищої школи), а з іншого – суб'єктною його потужністю. На думку вченої, саме суб'єкт-суб'єктна взаємодія в освітньому процесі спроможна перетворити університетську спільноту на вирішальний чинник набуття студентами статусу суб'єктів навчання та утворює домінуючу педагогіку партнерства, толерантності. Процес формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів забезпечують діалогові форми навчально-пізнавальної діяльності в аудиторний та позааудиторний час. Саме діалог – «двосторонній інформаційний смисловий зв'язок» і лежить в основі інтерактивного навчання [109, с. 100–101].

У роботі О.Ліннік презентовано модель системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, яка базується на врахуванні провідних компетентностей, особистісних та професійних якостей учителя як суб'єкта педагогічної діяльності та зорієнтована на організацію співпраці, педагогічного партнерства всіх учасників освітнього процесу. Вчена наголошує, що у професійно зорієнтованому освітньому середовищі викладачі та студенти взаємодіють за двома векторами: спілкування та діяльність. Засобом організації спілкування є діалог, а засобом організації спільної діяльності ресурс або дискурс як складники просторового компонента освітнього середовища закладу вищої освіти. Результатом взаємодії суб'єктів є динаміка формування суб'єктної позиції

майбутнього вчителя: від об'єкта суб'єкт-об'єктної взаємодії до організатора суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями в професійній сфері діяльності [142].

Модель підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії, розроблена О.Матвієнко, передбачає реалізацію полісуб'єктного діалогічного підходу за сучасних умов організації особистісно-орієнтованого освітнього процесу, який вдало гармонізує активність усіх його учасників на засадах розвитку суб'єктивності. Однобічний вплив педагогічної взаємодії змінюється взаємодією, в основі якої – спільна діяльність учителя та учнів, а основними її параметрами виступають взаємини, взаємоприйняття, підтримка, довіра. Така модель активізує суб'єктну позицію студентів, створює атмосферу співпраці та співтворчості [153].

В умовах підвищення вимог до професійного рівня педагога важливу роль, на думку Ю.Руднік, відіграє оволодіння інноваційними технологіями навчання іноземних мов. Цінність запропонованої теоретичної моделі полягає в її практичній спрямованості. Так, розроблено цифровий контент, а саме: авторський веб-сайт «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» та однойменний YouTube-канал з добіркою відеоінструкцій щодо застосування різноманітних інноваційних технологій навчання іноземних мов, який сприяв формуванню позитивного професійно-особистісного ставлення та внутрішньої мотивації до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов [244].

Авторське бачення формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання інноваційних технологій навчання математики представлено в структурно-функційній моделі О.Лібою, яку дослідниця розглядає як логічний конструкт, що розкриває зміст

навчання не фрагментарно, а цілісно, відображаючи результат цього процесу. Особливого значення надається реалізації умов моделі: формування позитивної мотивації до використання інноваційних технологій, в основі яких покладена діалогова взаємодія; набуття досвіду моделювання сучасного уроку із застосуванням інноваційних технологій; залучення студентів до самостійної проєктно-дослідницької діяльності [140].

Спираючись на аналіз сучасних психолого-педагогічних джерел з проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та власний педагогічний досвід, можемо констатувати трансформацію змін: від суб'єкт-об'єктної парадигми, в якій домінантними були теоретичні знання, орієнтир на виконання соціального замовлення, навчальної програми та навчального плану, до особистісно-орієнтованої парадигми освіти, де визначальними є суб'єкт-суб'єктні відносини на основі діалогізації в студентоцентрованому середовищі, що враховує індивідуальність, унікальність кожної особистості, її подальші життєві плани і вмотивованість на педагогічну діяльність.

Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів представляємо у вигляді методологічного, операційно-змістового та контрольньо-оцінного блоків (див. рис. 2.1), які відображають мету, наукові підходи, принципи, зміст, етапи, педагогічні умови реалізації моделі, компоненти, критерії та показники, рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів як передбачуваного результату експерименту.

Мета моделі – формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.



Рис. 2.1 Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів

Зокрема, важливими складовими в описі першого, методологічного блоку моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів є характеристика сутності наукових підходів та принципів, на яких ґрунтується експериментальне навчання.

Для нашого дослідження значущим є визначення та розкриття сутності особистісно-орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів, котрі в комплексі забезпечують високі стандарти якості професійної підготовки майбутніх фахівців на основі їх всебічного розвитку та забезпечують функціонування моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. Розглянемо їх детальніше.

Реалізація особистісно-орієнтованого підходу у вищій педагогічній освіті, за переконанням О. Пехоти, має спрямовуватися на формування гуманної особистості майбутнього фахівця, її розвиток як творця нових цінностей суспільства. Основними векторами зазначеного підходу вчений вважає максимальну індивідуалізацію освітнього процесу, інтеграцію змісту фахових і психолого-педагогічних дисциплін, створення умов для саморозвитку особистості, самореалізації її потреб і природних задатків тощо [210, с. 79].

Особистісно-орієнтований підхід у педагогічній освіті – це побудова відкритої особистісної взаємодії під час навчання, забезпечення умов для особистісного розвитку, розкриття здібностей, розуміння себе, становлення суб'єктності студента, як зазначає Л. Коваль. При цьому навчальний матеріал виступає вже не як самоціль, а як засіб, що створює умови для повноцінного виявлення й розвитку особистісних якостей суб'єктів освітнього процесу [116, с. 83].

У системі особистісно-орієнтованої освіти, на думку С.Стрілець, найсуттєвіша роль відводиться педагогу, якому необхідно відійти від навчально-дисциплінарної моделі та переорієнтуватися на головне – особистість [274, с. 356].

Л. Бірюк під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи за умови впровадження особистісно-орієнтованого підходу виокремлює діалог двох рівноправних суб'єктів навчальної взаємодії – викладача і студентів. Така стратегія організації освітнього процесу визнає повноцінність партнерської взаємодії, усупереч різниці у віці, соціальному статусі, рівні знань і досвідченості [25, с. 15].

Особистісно-орієнтований підхід, як стверджує О. Ярошинська, передбачає створення освітнього студентоцентрованого середовища, складовими якого є суб'єкт-суб'єктні взаємостосунки, побудовані на рівності позицій, взаєморозумінні, активному діалозі, співпраці; індивідуальний підхід до кожної особистості з урахуванням її особливостей; атмосферу доброзичливості; заохочення самостійності, творчості; визнання права кожного на помилку; пріоритет саморозвитку [310, с. 254].

Отже, реалізація особистісно-орієнтованого підходу в підготовці майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів передбачає формування умотивованого педагога, який має право на свободу творчості в професійній діяльності, готовий забезпечувати неупереджене та справедливе ставлення до кожного учня; здатний подолати інертність мислення; здійснити перехід на якісно новий рівень взаємовідносин між учасниками освітнього процесу, бути відповідальними за його результат.

В основі підготовки майбутніх учителів організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів наступним виокремлюємо діяльнісний підхід.

У психолого-педагогічних дослідженнях Г. Костюка простежуємо думку, що сутність діяльнісного підходу полягає у визнанні діяльності основою і вирішальною умовою розвитку особистості. Він заснований на тому, що розвиток особистості відбувається безпосередньо в процесі її взаємодії з освітнім середовищем, а також під час цілеспрямованого навчання і виховання засобами спілкування [126, с. 19].

Діяльнісний підхід, на думку І. Зимньої, реалізується шляхом формування в майбутнього фахівця мотивації до навчання і здатності організовувати свою працю для досягнення результату; виконувати розумові операції й практичні дії; розвивати пізнавальні сили і творчий потенціал; володіти уміннями самоконтролю та самооцінки. У структурі навчальної діяльності, за переконанням вченої, виокремлюються три компоненти: 1) мотиви і навчальні завдання; 2) навчальні дії; 3) дії з контролю та оцінювання знань і вмінь [91, с. 165].

Зміст навчання в системі вищої педагогічної освіти з погляду діяльнісного підходу, як наголошує М. Отич, полягає в тому, що увага зацентрована на особистості студента. Викладач не подає готові зразки етичної та духовної культури, а створює, виробляє їх разом зі студентами [183, с. 246].

Діяльнісний підхід відображає зміст освіти, як стверджує Д. Чернілевський, який не зводиться до знаннево-орієнтовного компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових професійних функцій, соціальних ролей, компетенцій. Основна мета і результат навчальної діяльності, на думку вченого, полягає не в зміні предметів навколишнього світу, а в удосконаленні студентом себе як суб'єкта навчання. Визначальною рисою діяльнісного підходу є активна участь викладача в пізнавальному процесі, тому перед ним постає завдання сформувати в студентів

відповідні вміння. Упровадження діяльнісного підходу в процесі підготовки майбутніх педагогів дає змогу сформувати в них ключову компетентність – уміння вчитися самостійно без зайвого напруження, отримуючи задоволення від навчання впродовж усього життя [301, с. 167].

Процес навчання майбутніх учителів початкової школи за умови впровадження діяльнісного підходу, на думку І. Пальшкової, відбувається в атмосфері співробітництва, формування педагогічної культури, де викладач не стільки орієнтує студентів на засвоєння навчального матеріалу, скільки спрямовує його на різні види діяльності. Усе це вимагає від педагога спеціальних зусиль, спрямованих на відбір змісту й використання методів і засобів, які активізують студентів та уможливають їхній перехід із об'єктів у суб'єкти пізнання, праці та спілкування, що, у свою чергу, передбачає вироблення вмінь обирати ціль, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати, аналізувати й оцінювати її результати [187, с. 276].

Окрім того, застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі закладів вищої освіти, як зазначає О. Будник, дозволяє максимально розкрити всю багатогранність і неповторність індивідуальних особливостей майбутніх фахівців, надає можливість їм самореалізуватися в мінливому соціально-педагогічному середовищі. Саме це змінює механічну передачу готової інформації в монолозі викладача на синтез відносин до майбутнього педагога і як до об'єкта педагогічного впливу, і як до суб'єкта самостійної пізнавальної професійної діяльності. Названий підхід передбачає залучення студентів до різноманітних комунікативно-професійних форм взаємодії: колективних, групових, індивідуальних. Це доводить, що процес навчання є сукупністю двох взаємопов'язаних, але самостійних діяльностей – того, хто навчає, і того, кого навчають [38, с. 315].

Отже, упровадження діяльнісного підходу в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів розширює та активізує можливості майбутніх педагогів щодо розвитку в них здатності міркувати, спостерігати педагогічні явища й процеси, піддавати їх ретельному аналізу; закріплює настанову на творче розв'язання інтерактивно-фахових завдань, які ведуть до формування вмінь моделювати, проводити та аналізувати уроки, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію учнів.

Завершуємо комплекс наукових підходів у моделі дослідного навчання активним упровадженням компетентнісного підходу як інтегрованого результату професійної підготовки, набутого особистістю майбутнього вчителя початкової школи.

Оновлення змісту вищої педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу, зазначає О. Савченко, має забезпечувати підвищення якості підготовки майбутніх фахівців та передбачати перенесення уваги з процесу навчання студентів на результат, тобто формування і розвиток загальнонавчальної, предметної і міжпредметної компетентностей особистості. Увесь освітній процес (цілі, зміст, форми, методи, засоби тощо) має бути зорієнтований на становлення в студентів компетентностей, під якими розуміються особистісні новоутворення, що поєднують у собі теоретичні знання, практичні вміння й навички, ціннісні орієнтації. За умови реалізації компетентнісного підходу професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів має набувати практико-перетворювального характеру, що спрямовується на співпрацю, діалог та самовдосконалення викладачів та студентів [245, с. 245].

Здійснюючи рефлексивний аналіз практики запровадження ідей компетентнісного підходу в український освітній простір,

Н. Бібік стверджує, що компетентності мають охоплювати такі якості особистості, які дозволяють інтегруватись у широкий світовий соціокультурний контекст: усвідомлення багатозначності позицій і поглядів на те чи інше явище; бачення внутрішньої альтернативності рішень (урахування плюсів і мінусів); настанова на співпрацю й діалог; уміння користуватись інформацією, яка дуже швидко оновлюється, що орієнтує на засвоєння цілісної, системної картини світу й розуміння свого місця в ній; розуміння унікальності культур, поглядів, звичаїв, що потребує вироблення кроскультурної грамотності, здатності побачити себе на місці іншого та зрозуміти його погляди та переконання [22, с. 28–29].

На думку Л. Хоружої, компетентнісний підхід ставить на перше місце не поінформованість студента, а вміння розв'язувати проблеми, що виникають у професійній сфері діяльності. З огляду на це зазначений підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а вимагає цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій [295, с. 197].

У своїх працях Л. Коваль переконливо доводить, що у вищій педагогічній освіті перехід на компетентнісно орієнтовану підготовку розглядається у двох аспектах: по-перше, відбувається модернізація змісту професійної освіти, яка передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативної складової освітнього процесу – набуття студентами компетентностей; по-друге, постає потреба навчити майбутніх учителів цілеспрямовано формувати в учнів ключові та предметні компетентності. Усе це забезпечить формування висококваліфікованого, конкурентоспроможного, мобільного педагога, здатного до професійного зросту [114, с. 99].

Отже, застосування компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів має реалізовуватися крізь призму ідей Концепції Нової української школи та спрямовуватись на вироблення і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах; бути вмотивованим на оцінювання ризиків і ухвалення рішення; логічно доводити свою думку на основі критичних суджень, що дозволяє досягати ефективного результату.

Узагальнюючи результати аналізу визначених наукових підходів та акцентуючи увагу на їх важливості для нашого дослідження, принагідно зазначимо, що особистісно-орієнтований підхід уможливорює побудову індивідуальної траєкторії розвитку кожного студента та формує в нього досвід організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів на засадах педагогіки партнерства. Діяльнісний підхід передбачає спонукування майбутніх учителів до певних дій, які активізують процеси мобільності, створення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, комфортних партнерських стосунків і забезпечує саморозвиток та самовдосконалення особистості. Компетентнісний підхід має на меті формування нового типу майбутніх учителів початкової школи, креативних і творчих, готових активно взаємодіяти в умовах невизначеності та здатних організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів в освітньому процесі початкової школи.

Отже, можемо стверджувати, що підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів буде результативною тоді, коли здійснюватиметься комплексне впровадження зазначених підходів.

Окрім розглянутих вище наукових підходів, у методологічному блоці моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації

інтерактивної навчальної взаємодії учнів нами було визначено принципи (гуманізації, інтерактивності, індивідуалізації, комфортності, рефлексії), без урахування яких неможлива ефективність цілеспрямованої освітньої діяльності.

Принцип гуманізації освітнього процесу полягає в урахуванні освіти до її моральних витоків, в основі яких є людина, її гідність та формування не лише фахівця, а суспільно активної свідомої особистості. Цей принцип передбачає відхід від авторитарної педагогіки, з її ставленням до студентства як пасивного об'єкта впливу до оволодіння педагогікою співробітництва, яка базується на діалогічному спілкуванні.

Принцип інтерактивності спрямовує на залучення студентів до процесу навчання, що базується на застосуванні інтерактивних форм організації освітнього процесу: рольові ділові ігри, ігри-імітації, баркемпи, вебінари, тренінги, семінари-практикуми тощо. Включення у діяльність дає змогу на собі відчути характер інтерактивної навчальної взаємодії (побути і в «ролі учня», і в «ролі вчителя»), сприяє особистісному, професійному розвитку суб'єкта.

Принцип індивідуалізації ґрунтується на мотивації до педагогічного самовдосконалення, врахуванні індивідуальних можливостей студентів, їх здібностей і життєвих орієнтирів та полягає у визначенні індивідуальної траєкторії реалізації особистісного потенціалу і професійного досвіду.

Принцип комфортності дозволяє створити відповідні умови навчання, у яких студент відчує свою інтелектуальну спроможність, атмосферу взаємної емоційної та інтелектуальної підтримки, доброзичливості, співпраці, співтворчості; забезпечення в освітньому процесі ситуацій успіху.

Принцип рефлексії навчальної діяльності дає змогу майбутнім учителям початкової школи усвідомити процес навчання, осмислити його результативність, спрямованість; проаналізувати свої відчуття, переживання, зрозуміти особливості свого мислення і критично оцінити думки інших учасників взаємодії.

Зазначені наукові підходи та принципи становлять теоретичну основу моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та визначають концептуальну ідею дослідження.

Операційно-змістовий блок моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів містить етапи (адаптації, інтенсифікації, ідентифікації), зміст (фахові дисципліни «Дидактика», «Методика навчання української мови», «Методика навчання літературного читання», дисципліна вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти», виробнича (стажистська) практика), що включає систему інтерактивно-фахових завдань; та забезпечують формування окремих компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Вибір вказаних фахових дисциплін був не випадковим, а зумовленим порівняльним аналізом освітньо-професійних програм 013 Початкова освіта закладів вищої освіти, які брали участь у педагогічному експерименті, та Державного стандарту початкової освіти [67], а також врахуванням того факту, що на вивчення предметів мовно-літературної освітньої галузі у відсотковому відношенні відводиться більша кількість навчальних годин з-поміж інших.

Етап адаптації експериментального навчання передбачав формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, спрямованого на усвідомлення студентами значущості педагогічної діяльності, впровадження ідей гуманізму, дитиноцентризму та готовності до співпраці в початковій школі. Для цього в зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи впроваджено, окрім традиційних, лекції контекстного типу, інтерактивні методи навчання (дисципліна «Дидактика»).

Етап інтенсифікації забезпечував формування змістовно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та передбачав засвоєння дидактичних та методичних знань; розвиток умінь здійснювати мікрОВикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів під час вивчення фахових методик.

Інтенсифікація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи була спрямована на досягнення бажаних результатів, а саме: формування готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів шляхом зміни якісних чинників, зокрема, завдяки напруженню внутрішніх інтелектуальних можливостей особистості в процесі пізнавальної діяльності. У такому разі інтенсифікація полягала у використанні інноваційних форм і методів навчання, спрямованих на якісну перебудову освітнього процесу. Сутність інтенсифікації – це ефективність викладання, ефективність учіння та ефективність навчального матеріалу. Зокрема, збільшення обсягу навчальної інформації за умови збереження термінів навчання без зниження вимог до якості знань.

Етап ідентифікації експериментального дослідження сприяв

формуванню особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та спрямовувався на розвиток педагогічної рефлексії щодо самостійного моделювання, проведення та аналізу уроків у початковій школі на основі такої діяльності; прагнення до самовдосконалення.

Етап ідентифікації збігся з проходженням виробничої (стажистської) практики, що дозволило здійснити перехід від навчально-пізнавальної діяльності студентів до моделювання, проведення та аналізу уроків на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у реальному освітньому процесі початкової школи. Особлива увага на цьому етапі була звернена на практичну підготовку майбутніх педагогів та відводилася дисциплінам за вибором студентів.

Перераховані етапи цілком відповідають внутрішньому змісту і характеру функціонування моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Під час розробки моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів ми враховували послідовність і взаємозв'язок етапів формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, взаємозумовленість функційних завдань навчання на кожному з них, забезпечуючи при цьому гнучкість переходу від одного до іншого, а також логіку всього процесу на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта.

Завершальний, контрольно-оцінний блок моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів відображає критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до

організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів (див. п. 1.3.).

Результатом реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів є готовність майбутніх фахівців до такої діяльності.

Ефективність описаної нами моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів залежить від дотримання педагогічних умов її реалізації, зокрема: 1) створення студентоцентрованого середовища в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; 2) спрямованість діяльності викладача на практико-орієнтований характер підготовки студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; 3) залучення здобувачів вищої освіти до рефлексивної діяльності під час їх підготовки до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів, які детально схарактеризовано в підрозділі 2.3. і перевірялися й уточнювалися під час формувального етапу експерименту.

Означені педагогічні умови спрямовані на підвищення ефективності реалізації експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, тому вони співвідносні з усіма її складниками.

Усі елементи моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів взаємопов'язані та взаємозумовлені, що підтверджує її цілісність і системність.

Отже, теоретичне обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів відповідно до визначених параметрів засвідчило необхідність оновлення цього процесу на першому рівні вищої освіти

«бакалавр» у закладах вищої освіти.

2.3. Домінантність педагогічних умов під час упровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів

Якість професійної освіти значною мірою залежить від педагогічних умов, які мають бути конкретними для підготовки фахівців з кожної спеціальності. Останніми роками у дисертаціях з теорії та методики професійної освіти набуває поширення орієнтація на формування педагогічних умов, спрямованих на успішне вирішення того чи іншого практичного завдання.

Реформування системи вищої освіти України зумовлює низку інновацій, що позначається на оновленні змісту освіти та визначенні педагогічних умов оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців, що актуалізує потребу в розробці інноваційних технологій роботи зі студентами в закладах вищої освіти та обґрунтуванні педагогічних умов реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

У контексті зазначеного вважаємо, що доречним буде уточнення сутності понять «умова» та «педагогічні умови».

З точки зору філософії умова – це категорія, що виражає ставлення предмета до явищ, які його оточують і без яких він існувати не може; те, від чого залежать предмет, комплекс предметів, характер їх взаємодії, наявність яких дає можливість існування, функціонування і розвитку цього предмета. При цьому сам предмет виступає як щось зумовлене, а умова – як відносно зовнішня його розмаїтість об'єктивного світу.

Умова складає таке середовище, ситуацію, в якій вона виникає, існує й розвивається [289, с. 536].

У психології досліджуване поняття, як правило, подано в контексті психічного розвитку і розкривається через сукупність внутрішніх та зовнішніх причин, які прискорюють або уповільнюють його, таких, що здійснюють вплив на процес розвитку, його динаміку й кінцеві результати [230, с. 142].

Згідно зі словниковим тлумаченням, умова – це необхідна обставина, що уможливило здійснення, утворення чогось або сприяє чомусь; обставини чи особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється щось; правила, що існують чи встановлені в певній галузі життя, які забезпечують нормальну роботу, діяльність; правила, вимоги, виконання яких забезпечує щось; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [171, с. 418].

Що стосується поняття «педагогічні умови», то на їх важливості як засобу підвищення ефективності організації освітнього процесу наголошують науковці О. Бігіч [23], О. Біда [24], Л. Бірюк [25], О. Будник [38], С. Гончаренко [58], Л. Коваль [116], С. Мартиненко [149], М. Марусинець [150], М. Оліяр [174], З. Онишків [175], І. Пальшкова [187], Л. Петухова [209], О. Савченко [245], С. Скворцова [266], Л. Хомич [292], Л. Хоружа [295] та ін.

О. Савченко слушно зауважує, що освітній процес може відбуватися тільки цілеспрямовано, повинен мати визначену мету та реалізуватися за певних педагогічних умов. Дослідниця диференціює умови процесу навчання на загальнопедагогічні (безпосередній чи опосередкований вплив на якість процесу навчання), психологічні (обов'язкова увага вчителя на всебічний розвиток особистості, врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей школяра тощо) та дидактичні

(здійснення процесу навчання з використанням дидактичних принципів та закономірностей, традиційних та нетрадиційних форм організації навчального процесу тощо) [245, с. 102–106].

Досліджуючи якість педагогічних умов Л. Хомич, зазначає, що в процесі професійного становлення майбутнього вчителя важливо забезпечити таку діяльність, де студенти мали б можливість розв'язувати різні педагогічні ситуації, шукати оригінальні шляхи виходу з них з ухваленням оптимального рішення [292, с. 316].

Під педагогічними умовами С. Гончаренко розуміє такі обставини, за яких компоненти освітнього процесу подані в найкращих взаємовідносинах та взаємозв'язках, що дає можливість викладачам ефективно керувати освітнім процесом, а студентам – успішно навчатися [58, с. 318].

Зупинимося більш детально на розкритті сутності визначених нами педагогічних умов реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, які відповідають меті, завданням дослідження, його концептуальним науковим підходам і сприяють формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів на всіх етапах експерименту, зокрема:

1) створення студентоцентрованого середовища в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів;

2) спрямованість діяльності викладача на практико-орієнтований характер підготовки студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів;

3) залучення здобувачів вищої освіти до рефлексивної діяльності під час їх підготовки до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів.

Визначені педагогічні умови взаємодіють між собою, органічно доповнюють одна одну та забезпечують ефективність через комплексність, взаємозв'язок і цілісність.

Першою умовою ефективної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів є створення студентоцентрованого середовища в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Основними завданнями реалізації означеної умови є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу, зокрема забезпечення педагогічного партнерства в системах «викладач-студент» та «студент-студент» на основі діалогу, де вони виступають у ролі активних суб'єктів. Вплив першої умови на формування компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів зазначено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

**Вплив умови створення студентоцентрованого середовища
в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи
до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів
на формування компонентів готовності**

Компоненти	Очікуваний вплив першої умови
Ціннісно-мотиваційний	Сприяє підвищенню позитивного ставлення до майбутньої професії; прагнення стати кращим; усвідомлення творчих, гуманістичних потреб, мотивів та цілей; стимулює прагнення студентів до співпраці, відвертості, настанови на пізнавальну діяльність; стійке внутрішнє спонукання до реалізації ще не розкритих можливостей.
Змістовно-процесуальний	Породжує розуміння вимог та порад педагога; відпрацювання необхідних умінь у самостійній пізнавальній діяльності; бажання систематично здобувати дидактичні та методичні знання щодо особливостей організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, творчо їх використовувати; формує уміння здійснювати мікрОВикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу.
Особистісно-рефлексивний	Активізує пізнавальну діяльність, логічне мислення, індивідуальні можливості; розвиток цілеспрямованості, ініціативності, наполегливості, самостійності, винахідливості, оригінальності, організованості тощо; набуття досвіду взаємодії; розвиток творчого потенціалу; породження толерантності, довіри та дружельності; підвищення самооцінки й самоповаги; прагнення до професійного саморозвитку та самовдосконалення особистісного потенціалу.

У межах дослідження під час організації педагогічного партнерства в системах «викладач-студент» та «студент-студент» проаналізовано праці в контексті педагогіки взаємодії, педагогіки співробітництва,

організації навчальної взаємодії, діалогічної взаємодії викладача й студента як умови особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя (І. Глазкова [56; 57], С. Жданенко [85], В. Семиченко [258] та ін.); розкрито психологічні засади міжособистісної взаємодії викладачів і студентів (І. Булах [40], О. Грейліх [60], Л. Долинська [40], О. Киричук [101] та ін.). Особливу увагу ідеї педагогічного партнерства як ефективної умови організації інтерактивної навчальної взаємодії вчителя та учнів (викладача і студентів) приділено в наукових дослідження сучасних українських учених (М. Вієвська [49], М. Євтух [83], О. Комар [120], В. Радул [235] та ін.).

Сучасне розуміння інтерактивної навчальної взаємодії, стверджує О. Комар, ґрунтується на узгодженості суб'єктної діяльності учасників освітнього процесу під якою розуміється рівність позицій вчителя та учнів (викладача і студентів). Дослідниця вважає за доцільне виділити основні вимоги щодо організації означеного процесу: суб'єктність як визнання за особистістю прав на унікальність, внутрішню свободу, активність та духовність, що базується на основі врахування інтересів учасників освітнього процесу, пріоритеті особистісно-орієнтованих технологій [120, с. 53].

Ураховуючи механізми саморозвитку особистості, партнерство, на думку І. Булах та Л. Долинської, активізує пізнавальні інтереси студента й забезпечує його індивідуально-особистісний розвиток. Широкий спектр стратегій співпраці між викладачем і студентами передбачає право вибору та відповідальності за прийняття рішень, що дозволяє їм брати участь у проектуванні, організації та здійсненні навчальної діяльності [40, с. 21].

Зокрема, досліджуючи сутність педагогічного партнерства, С. Жданенко зазначає, що в самій людині закладені потенційні основи

партнерства у вигляді кооперативної компоненти чи соціальної її природи, у діалогічності свідомості й самосвідомості [85, с. 7].

Педагогічне партнерство, як стверджує М. Вієвська, є підґрунтям творчої діалогової взаємодії, що розглядається як складна, високотехнологічна інтерактивна навчальна взаємодія в умовах сучасного освітнього простору; багатовимірний процес, зосереджений на позитивному, що сприяє відновленню віри в себе і свої можливості, створенню оптимальних умов для професійного розвитку [49, с. 122].

Засобом побудови нової системи педагогічних стосунків, рівноправної взаємодії викладача і студента як вільних, неповторних суб'єктів є зростання інтересу до діалогу.

Далі, розкриваючи зміст першої умови, ми акцентуємо увагу на важливості творчої діалогової взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу без якої неможливо організувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів, адже саме діалогічність є орієнтацією на суб'єкт-суб'єктні відносини, а сам діалог виступає ефективною формою побудови інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

На необхідності посилення діалогічності, створення на заняттях середовища інтерактивної навчальної взаємодії й спілкування наголошується у працях І. Глазкової [56; 57], О. Дубасенюк [76], О. Копіци [124], Г. Радчук [236] та ін.

Навчальний діалог між викладачем і студентами як інтерактивна взаємодія характеризується відкритістю спілкування і дозволяє організувати процес співпраці, основою якого є взаєморозуміння й налаштування на емоційно-психологічний світ партнера, досягнення єдиної мети. Механізмом педагогічного партнерства у вищій школі виступає ціннісно-смилова єдність на основі діалогових відносин, що створює «єдине поле порозуміння» [56, с. 61].

У дослідженні Г.Радчук обґрунтовано, що діалогічні сценарії у процесі навчання неминуче зумовлюють зміну соціальних ролей викладача та студента. Суб'єктна позиція майбутнього вчителя проявляється в різнопланових навчальних ситуаціях, зокрема під час діалогу: 1) формального (організаційна форма суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу); 2) змістовного (подання в діалогічній формі матеріалу, який вивчається); 3) особистісно-смислового (встановлення ціннісно-смислового резонансу суб'єктів освіти на основі сприймання предметного змісту) [236, с. 142].

Суттєвою особливістю освітнього процесу в закладах вищої освіти, стверджує О. Дубасенюк, є взаємодія викладача і студентів – об'єктивний цілеспрямований процес, який визначається цілями навчання і є по суті суб'єкт-суб'єктною ціннісно-змістовною діалоговою взаємодією. Визначальним чинником при цьому є гуманістична спрямованість професійної діяльності, яка зумовлюється особливостями особистості викладача, позицією у стосунках зі студентами, характером взаємодії під час проведення лекційних, семінарських і практичних занять, індивідуально-гуманістичним підходом до кожного студента [76, с. 35].

Зауважимо, що процес професійного самовизначення й особистісного становлення майбутніх учителів початкової школи не уявляється поза освітнім середовищем, спрямованим на оволодіння професійною діяльністю. Під час підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів таке середовище формують діалогічні відносини, що виникають не тільки між викладачем і студентами, але й між самими студентами – це спілкування, у якому вони усвідомлюють себе суб'єктами спільної діяльності.

Важлива роль в студентоцентрованому освітньому середовищі, на думку Т. Сущенко, відводиться викладачу, який виступає посередником, «модератором» між студентами та навчальним матеріалом, готовим навчити студентів усвідомити й осмислити власний потенціал, визначити мету свого саморозвитку й ефективно використовувати її на практиці у швидкозмінюваному освітньому середовищі початкової школи [279, с. 18].

На необхідності створення психоемоційного комфорту та ситуацій успіху як передумов здоров'язберігаючого середовища навчання студентів у закладах вищої освіти, наголошує А. Крамаренко. На її думку, ситуація успіху виникає тоді, коли позитивні емоційні переживання збігаються з очікуваннями студента або перевершують їх, що стимулює мотивацію діяльності, прагнення стати кращим, змінюючи ставлення до майбутньої професії й свого місця в ній [129, с. 117].

Створення ситуації успіху, на думку І. Осадченко, можливе за умови організації інтерактивної навчальної взаємодії, співтворчості й толерантності в діалоговому спілкуванні та взаємодії викладача і студентів [179, с. 156].

У світлі досліджуваної проблеми, Н. Бирко зазначає, що толерантність як викладача, так і майбутнього вчителя початкової школи доцільно розуміти як професійно важливу якість особистості, яка характеризується здатністю сприймати без агресії будь-які особливості суб'єктів освітнього простору шляхом встановлення з ними відносин довіри, співпраці, компромісу та створення психологічно-комфортної атмосфери [26, с. 12].

На підставі викладеного вище зазначаємо, що створення студентоцентрованого середовища у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної

взаємодії учнів відбувається завдяки співпраці, творчій діалоговій взаємодії, оскільки сутність діалогу полягає у визнанні унікальності кожного партнера, особистісному захопленні, довірі, щирості вираження почуттів тощо. Назване сприяє активізації внутрішньої позитивної мотивації майбутніх учителів початкової школи до кращого розуміння себе та інших, створення активно-творчої та осмисленої інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів.

Друга педагогічна умова – спрямованість діяльності викладача на практико-орієнтований характер підготовки студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Основними завданнями реалізації означеної умови є активізація творчого та особистісного потенціалу майбутніх педагогів, моделювання практико-орієнтованих ситуацій; розв'язання інтерактивно-фахових завдань у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. Вплив другої умови на формування компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів зазначено в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

**Вплив умови спрямованість діяльності викладача
на практико-орієнтований характер підготовки студентів
до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів
на формування компонентів готовності**

Компоненти	Очікуваний вплив другої умови
Ціннісно-мотиваційний	<i>Теоретична підготовка:</i> стимулювання внутрішніх потреб до вирішення інтерактивно-фахових завдань; сформованість особистісного ставлення до досліджуваного матеріалу; підтримка інтересу. <i>Практична підготовка:</i> підвищення рівня мотивації. <i>Виробнича (стажистська) практика:</i> позитивна мотивація до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. <i>Методична підготовка:</i> спрямування на цілісний розвиток особистості учнів початкової школи.
Змістовно-процесуальний	<i>Теоретична підготовка:</i> підвищення суб'єктної пізнавальної активності; ініціативність та динамічність у процесі самостійного здобуття нових знань та способів вирішення проблемних питань, висування гіпотез та перевірки їх цінності; усвідомлення сутності інтерактивного навчання; перетворення отриманих знань в уміння працювати в групі; активізація аналітико-синтетичних умінь; здатність відстоювати власну позицію. <i>Практична підготовка:</i> активізація сприйняття інформації; систематизація, поглиблення, узагальнення здобутих знань; оцінювання очікуваних результатів та зв'язок з власним професійним досвідом, корекція або формування нового типу педагогічного мислення; творча трансформація засвоєного матеріалу; вміння працювати в парі, групі, команді; активна участь у процесі педагогічного партнерства; здатність здійснювати мікрОВикладання на уроках в початковій школі та організовувати спільну роботу із застосуванням

	інтерактивних технологій навчання. <i>Виробнича (стажистська) практика:</i> поглиблення та закріплення дидактичних та методичних знань; апробування їх у реальних практико-орієнтованих ситуаціях; професійно орієнтовані уміння здійснювати певний вид роботи. <i>Методична підготовка:</i> відпрацювання умінь організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; подолання емоційних та поведінкових труднощів учнів.
Особистісно-рефлексивний	<i>Теоретична підготовка:</i> розвинуте критичне мислення; толерантне ставлення до суб'єктів освітнього процесу; здатність до самоаналізу; активізація творчого потенціалу; формування гнучкості мислення, здатності розглядати питання під різним кутом зору. <i>Практична підготовка:</i> оновлення поглядів та переконань; відповідальність за результативність освітнього процесу; розвиток професійного мислення та культури; коригування малоефективної форми поведінки. <i>Виробнича (стажистська) практика:</i> здатність до самопізнання та самовизначення; ідентифікація згідно з вимогами майбутньої професійної діяльності; активізація професійного саморозвитку; самовдосконалення на основі успішної організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; формування адекватної «Я-концепції»; розвиток рефлексивного мислення. <i>Методична підготовка:</i> розвиток уяви та логіки; досягнення емоційності взаємодії.

Спрямованість діяльності викладача на практико-орієнтований характер підготовки студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів має на меті розвиток нового типу педагогічного мислення – це важлива характеристика особистості, яка дозволяє їй відповідати викликам часу та забезпечує можливість відходити від шаблону,

встановлювати причиново-наслідкові зв'язки і відношення між різноманітними педагогічними явищами, бачити нестандартні способи розв'язання проблем, які допомагають орієнтуватися в незнайомих умовах, обґрунтовувати свої судження, робити узагальнені висновки, моделювати практико-орієнтовані ситуації, які вирішуються за допомогою інтерактивно-фахових завдань.

Практико-орієнтоване навчання ґрунтується на квазіпрофесійній діяльності студентів. Науковці (А. Вербицький [46], І. Гавриш [52], О. Демченко [72], В. Желанова [86], Л. Коваль [315], Л. Красюк [131], І. Осадченко [179], Л. Петухова [209], С. Скворцова [265] та ін.) стверджують, що така діяльність реалізується шляхом переходу від власно навчальної (в формі лекцій) через навчально-професійну (інтерактивні форми організації освітнього процесу, які передбачають створення педагогічних ситуацій, у нашому випадку – практико-орієнтованих; виробнича (стажистська) практика та ін.) до власно професійної [86, с. 117].

На всіх етапах педагогічного експерименту нами спеціально моделювались практико-орієнтовані ситуації, які розв'язувалися за допомогою системи інтерактивно-фахових завдань, представлені двома групами (дидактичні та методичні) (табл. 2.5).

Дидактичні інтерактивно-фахові завдання пропонувалися майбутнім учителям початкової школи з метою усвідомлення особливостей професійної діяльності в умовах Нової української школи, значущості вмінь організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів, побудовану на засадах дитиноцентризму, гуманізму, толерантності, партнерства та співпраці.

Методичні інтерактивно-фахові завдання виконувалися студентами для оволодіння спочатку уміннями здійснювати мікрОВикладання

на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів, а потім здатністю моделювати, проводити та аналізувати уроки, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів, і спрямовувалися на професійне зростання творчого потенціалу майбутніх педагогів.

Таблиця 2.5

Система інтерактивно-фахових завдань

Вид завдання та його зміст	Функціональне призначення завдання
<i>I. Дидактичні завдання</i>	
1. Завдання на засвоєння теоретичних засад організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.	– формування позитивної мотивації до педагогічної діяльності; – засвоєння понять «взаємодія», «навчальна взаємодія», «суб'єкт-суб'єктна взаємодія», «інтерактивне навчання», «інтерактивна навчальна взаємодія учнів»; – усвідомлення особливостей організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, побудованої на засадах гуманізму, педагогічного партнерства, співпраці, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, діалогу в освітньому середовищі початкової школи.
<i>II. Методичні завдання</i>	
1. Формування методичної компетентності з фахових дисциплін.	– уміння здійснювати мікрОВикладання на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; – здатність моделювати й проводити уроки, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів, та здійснювати аналіз такої діяльності; – розвиток нового типу педагогічного мислення.
2. Розвиток професійної рефлексії.	– уміння аналізувати урок на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; – визначення шляхів саморозвитку та самовдосконалення в контексті реформування початкової освіти.

Ці завдання носять практико-орієнтований характер, адже в їх змісті закладено моделювання контексту майбутньої професійної діяльності.

Розв'язання інтерактивно-фахових завдань у дослідженні виступало провідним засобом реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та сприяло формуванню таких якостей майбутнього педагога, як самостійність, допитливість, наполегливість у досягненні мети, усвідомленню значущості організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів в психологічно-комфортному освітньому середовищі початкової школи, яка базується на засадах педагогіки партнерства та співпраці; оволодінню здатністю здійснювати планування та проведення уроків з урахуванням предметної специфіки; прагнути до професійного зростання та самовдосконалення.

Запропонована нами система інтерактивно-фахових завдань активно використовувалася під час упровадження інноваційних форм організації освітнього процесу та методів навчання: лекції (бінарна лекція, лекція-діалог, лекція-дискусія, лекція-дебати, проблемно-дослідна лекція контекстного типу та ін.), практичні заняття (тренінг, баркемп, вебіари), а також виробнича (стажистська) практика, що, на наш погляд, створювало атмосферу інтелектуальної співтворчості викладачів і студентів, забезпечувало комфортні умови навчання майбутніх педагогів, сприяло розв'язанню проблем інтерактивної навчальної взаємодії у власній педагогічній діяльності.

Отже, спрямованість діяльності викладача на практико-орієнтований характер підготовки студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів реалізовувалася через розв'язання інтерактивно-фахових завдань, а застосування інноваційних форм і методів навчання сприяло посиленню мотивації студентів, що дозволило ефективно впливати на

формування їх готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів на всіх етапах експериментального навчання.

Третьою педагогічною умовою є залучення здобувачів вищої освіти до рефлексивної діяльності під час їх підготовки до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів з метою їх самовдосконалення.

Основними завданнями реалізації означеної умови є стимулювання студентів до самовизначення та ствердження особистісної «Я-концепції»; систематичне здійснення педагогічної рефлексії власних дій у контексті досліджуваної проблеми. Вплив третьої умови на формування компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів зазначено в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

**Вплив умови залучення здобувачів вищої освіти
до рефлексивної діяльності під час їх підготовки
до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів
на формування компонентів готовності**

Компоненти	Очікуваний вплив третьої умови
Ціннісно-мотиваційний	Внутрішня потреба навчатися впродовж життя; усвідомлення мотивації до майбутньої професійної діяльності; значущості партнерських відносин з усіма учасниками освітнього процесу; емоційно-ціннісне ставлення до себе.
Змістовно-процесуальний	Здатність до індивідуального стилю професійної діяльності; адекватність оцінки обраної стратегії; уміння коригувати освітній процес; розуміння контексту власних дій та дій інших учасників інтерактивної навчальної взаємодії; розвиток рефлексивних умінь; розвинена здатність самостійно обирати й удосконалювати шлях власного розвитку.

Особистісно-рефлексивний	Усвідомлення особистісних досягнень; володіння емоціями; контактність та здатність до діалогу; розуміння комунікативних партнерів; формування відповідальності; адекватна самооцінка; здатність до аналізу власних дій, поведінки, досвіду, самоосвіти та саморозвитку; спрямування на самовдосконалення.
--------------------------	---

Особливого значення у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи набуває рефлексія педагогічної діяльності, яка є основним механізмом усвідомлення особистісних досягнень як викладача, так і студентів закладів вищої освіти. Здатність до рефлексивної діяльності проявляється в індивідуальному стилі професійної діяльності, оцінці адекватності обраної стратегії, корекції педагогічного процесу тощо. Тому доцільним є залучення здобувачів вищої освіти до рефлексивної діяльності під час їх підготовки до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів, що дозволить визначити досконалість їхньої професійної підготовки.

Поняття і явище рефлексії є багатоаспектним: це і самопізнання, і самооцінка, і самоаналіз, і самосвідомість, і розміркування тощо. Особливий інтерес останнім часом викликає феномен саме професійної рефлексії, її місце в різних видах педагогічного мислення й діяльності та взаємозв'язок із професійним самовизначенням і майстерністю фахівців, у тому числі майбутніх учителів початкової школи. Для них рефлексія має свою специфіку, зумовлену характером педагогічної діяльності, яка полягає в постійному аналізі практико-орієнтованих ситуацій, розумінні контексту як власних дій, так і дій іншої людини [285, с. 174].

У вітчизняних психолого-педагогічних дослідженнях (Г. Балл [11], Н. Бібік [21], В. Бондар [33], І. Зязюн [192], Л. Коваль [113; 115], С. Мартиненко [149], М. Марусинець [151], Н. Ничкало [167],

Н. Пов'якель [212], О. Савченко [245], М. Савчин [254], В. Семиченко [258] та ін.) наголошується на важливості розвитку рефлексії у професійній підготовці.

У науковій літературі відзначається, що організація інтерактивної навчальної взаємодії в освітньому процесі закладу вищої освіти тісно пов'язана з розвитком у студентів рефлексивних умінь, які дозволяють їм усвідомити значущість досвіду, набутого у процесі навчально-професійної діяльності, а також визначити рівень готовності до подальшої комунікативної взаємодії [50, с. 3–6].

За визначенням М. Савчина, професійна рефлексія реалізується як наслідок зіставлення різних поглядів, позицій, різного сприйняття ситуації суб'єктами навчальної взаємодії. Найкращі передумови для виникнення, розгортання та вдосконалення рефлексії майбутнього вчителя початкової школи створюються в межах суб'єкт-суб'єктних відносин. Науковець акцентує нашу увагу на тому, що розвинена рефлексія забезпечує усвідомлену мотивацію студентів під час виконання ними тих чи інших професійно-навчальних вправ, при виборі варіанту поведінки в будь-яких життєвих ситуаціях [254, с. 139].

Здатність до професійної рефлексії формується в суб'єкта поступово і має неоднакову міру вияву. За переконанням Н. Пов'якель, професійна рефлексія – це вихід на когнітивний рівень суб'єктивних переживань, пов'язаних з професійною діяльністю, усвідомленням структури взаємин з усіма суб'єктами освітнього процесу, розумінням особливостей їх взаємодії і власного рівня професійної компетентності [212, с. 5].

У своїх наукових доробках М. Марусинець зазначає, що саме професійна рефлексія забезпечує спроможність усвідомлювати власну діяльність, допомагає особистості визначити свої досягнення чи помилки, оцінювати можливості. За її твердженням, здатність до рефлексії значною

мірою впливає на процес розвитку й фахового самовдосконалення і викладачів, і студентів та яскраво проявляється у готовності діяти в ситуаціях з високим рівнем невизначеності, гнучкості в прийнятті рішень, прагненні до реалізації нововведень та інновацій, постійному пошуку нових, нестандартних шляхів розв'язання професійних завдань, здатності переосмислювати свій професійний і особистісний досвід [151, с. 326].

Важливим особистісним чинником професійного зростання майбутнього фахівця, на думку Л. Коваль, є здатність до самоосвіти, саморозвитку, рефлексії, створення нового не тільки в навколишньому світі, а й у собі. Тому під час навчання у закладах вищої освіти має формуватися внутрішня потреба і здатність навчатися впродовж життя. Випускник має бути конкурентоспроможним на ринку праці, адже саме рефлексія активно впливає на продукування інноваційних ідей [113, с. 84].

У контексті зазначеного дослідника С. Мартиненко підкреслює, що забезпечення з боку викладача педагогічної підтримки постійного усвідомленого суб'єктного включення кожного студента у процес фахової підготовки є тим основним чинником, що сприяє ефективному розгортанню інтерактивної навчальної взаємодії, а також розумінню ним важливості цього суб'єктного включення як вимоги сьогодення [149, с. 136].

Важливою передумовою розвитку рефлексивної позиції майбутнього вчителя, на думку А. Лозенко, є стимулювання студентів до самовизначення та формування особистої Я – концепції у змісті педагогічної діяльності. Дослідника звертає увагу на те, що рефлексія є необхідним підґрунтям для розбудови діалогічних відносин, адже у процесі їх здійснення відбувається переосмислення суб'єктами взаємодії наявних стереотипів мислення та поведінки через розвиток та набуття нового досвіду [143, с. 89].

Підґрунтям для рефлексивного оцінювання власних досягнень студентами є розвиток в них здатності діяти на засадах педагогіки партнерства, що сприятиме, зокрема, формуванню в них умінь аргументувати власну думку, генерувати нові ідеї, розуміти комунікативних партнерів тощо. Існування зв'язку між розвитком рефлексивних умінь та суб'єктністю кожного студента зумовлено також тим, що засоби залучення до рефлексивних механізмів діяльності є суто індивідуальними для кожного й повинні враховувати як особистісні якості, так і рівень навчальної підготовки [278, с. 98].

Найкращі передумови для виникнення, розгортання та вдосконалення рефлексії особистості майбутнього вчителя початкової школи, вважає Ю. Шаповал, створюються в межах інтерактивної навчальної взаємодії, адже рефлексія полягає в усвідомленні суб'єктом своєї дії і встановлює зворотній зв'язок між зовнішнім і внутрішнім світом суб'єкта. Рефлексія як процес мислення є основою самосвідомості, єдності самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе і саморегулювання поведінки і діяльності та є основою становлення особистості [304, с. 122].

Отже, залучення здобувачів вищої освіти до рефлексивної діяльності під час їх підготовки до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів в освітньому процесі закладів вищої освіти є вимогою сьогодення. Саме цей вид діяльності виступає гарантом позитивних міжособистісних контактів, а його підґрунтям є розвиток у студентів здатності створювати такі партнерські взаємовідносини (між учителем початкової школи та молодшими школярами, їх батьками, колегами), які будуть сприяти формуванню в них умінь аргументовано відстоювати власні погляди, генерувати нові ідеї, володіти емоціями, розуміти своїх партнерів по комунікації тощо.

Визначені педагогічні умови реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів є єдиним комплексом оптимальних організаційних і педагогічних факторів, спроможних поліпшити освітній процес закладу вищої освіти, сприяти всебічному розвитку особистості студентів, їх пізнавальній активності, спрямувати майбутніх учителів початкової школи до подальших педагогічних пошуків у контексті професійної підготовки.

Висновки до розділу 2

У розділі проаналізовано сучасні реалії підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, визначено та схарактеризовано педагогічні умови її реалізації.

Вивчення стану досліджуваної проблеми засвідчило, що в сучасних стратегічних орієнтирах професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи недостатньо уваги приділено реалізації масштабної реформи освіти «Нова українська школа». У змісті теоретичної та практичної підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта передбачено замало практико-орієнтованих завдань, які б сприяли формуванню в них умінь створювати комфортне освітнє середовище в початковій школі, забезпечувати діалогову взаємодію; моделювати, проводити та аналізувати уроки на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів.

Розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, яка складається

з трьох блоків (методологічний, операційно-змістовий, контрольно-оцінний) і спрямована на формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Методологічний блок моделі розкриває наукові підходи (особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний) та принципи (гуманізації, інтерактивності, індивідуалізації, комфортності, рефлексії) підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Операційно-змістовий блок включає три етапи підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів (адаптації, інтенсифікації, ідентифікації), які реалізуються за рахунок оновлення змісту фахових дисциплін («Дидактика», «Методика навчання української мови», «Методика навчання літературного читання»), виробничої (стажистської) практики та включення системи інтерактивно-фахових завдань практико-орієнтованого характеру; використання ресурсу дисципліни вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти», та забезпечують формування окремих компонентів готовності (ціннісно-мотиваційний, змістовно-процесуальний, особистісно-рефлексивний).

Контрольно-оцінний блок відображає критерії (професійно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний), показники та рівні (високий, достатній, середній, низький) сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Результатом реалізації моделі є готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Визначено та схарактеризовано педагогічні умови реалізації моделі, які сприяли формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів: створення студентоцентрованого середовища в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; спрямованість діяльності викладача на практико-орієнтований характер підготовки студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; залучення здобувачів вищої освіти до рефлексивної діяльності під час їх підготовки до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів.

РОЗДІЛ 3

РЕАЛІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

3.1. Процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів

З метою перевірки ефективності розробленої моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та визначених педагогічних умов її реалізації був проведений педагогічний експеримент. Зміст його полягав у внесенні цілеспрямованих змін в освітній процес, під час якого здійснюється підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Організація педагогічного експерименту містила такі дії: мотивація учасників експерименту до виконання передбачуваних умов; систематична та змістовно наповнена інтерактивна навчальна взаємодія студентів; упорядкований обмін інформацією між респондентами; забезпечення дидактичним інструментарієм процесу і результатів експерименту; моніторинг результатів експерименту; аналіз діяльності майбутніх фахівців і оцінювання результатів.

Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів проходила апробацію протягом 2016–2019 рр. у чотирьох закладах вищої освіти України: Бердянському державному педагогічному університеті (факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв), Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (факультет початкової освіти), Криворізькому державному педагогічному університеті (психолого-педагогічний факультет), Державному вищому

навчальному закладі «Донбаський державний педагогічний університет» (факультет початкової, технологічної та професійної освіти). Загальна кількість респондентів, охоплених експериментом, – 303 особи.

Експериментальна робота проводилась протягом 2016–2019 років і включала констатувальний, формувальний та контрольний етапи.

Констатувальний етап здійснювався за такими напрямками:

1. Аналіз програм та методичного забезпечення з підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

2. Оцінка рівня готовності випускників (здобувачів першого рівня вищої освіти «бакалавр») спеціальності 013 Початкова освіта та молодих учителів (стаж до 3-х років) до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

3. Оцінка початкового рівня готовності студентів експериментальної та контрольної групи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Основні завдання констатувального етапу (2016 н.р.): вивчення стану підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів в умовах закладів вищої освіти; узагальнення результатів констатувального етапу педагогічного експерименту; визначення контрольних та експериментальних груп студентів для формувального етапу педагогічного експерименту; розробка методичних рекомендацій до реалізації моделі підготовки майбутніх учителів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту зазначено в п. 2.1.

Перехід до формувального експерименту здійснено на основі усвідомлення викладачами експериментальних баз дослідження вимог

щодо впровадження розробленої моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. Орієнтовний план дій викладача-експериментатора зазначено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Орієнтований план дій викладача-експериментатора

№	Напрямок діяльності	Терміни
Науково-теоретична робота		
1	Ознайомлення з понятійним апаратом дослідження, науковими підходами, критеріями, показниками та рівнями сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.	2015–2016 н.р.
2	Ознайомлення з діагностичним інструментарієм дослідження: <i>ціннісно-мотиваційний компонент</i> – анкета «Виявлення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів», діагностика характеру мотивації та методика «Професійна спрямованість особистості вчителя»; <i>змістовно-процесуальний компонент</i> – анкета «Виявлення рівня сформованості змістовно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» та комплексний тест «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів»;	

	особистісно-рефлексивний компонент – анкета «Виявлення рівня сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів», оцінювання суб'єктної позиції студентів спеціальності 013 Початкова освіта та методика визначення рефлексивності мислення (за О. Анісімовим).	
3	Ознайомлення з елементами моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та умовами її реалізації: створення студентоцентрованого середовища в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; спрямованість діяльності викладача на практико-орієнтований характер підготовки студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; залучення здобувачів вищої освіти до рефлексивної діяльності під час їх підготовки до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів.	
4	Відстеження специфіки досліджуваного процесу, вимірювання проміжних результатів, коригування у створенні відповідних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи.	2015–2019 н.р.
Науково-методична робота		
5	Упровадження оновленого змісту фахових дисциплін «Дидактика», «Методика навчання літературного читання», «Методика навчання української мови» та дисципліни вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» в освітній процес закладів вищої освіти.	2016–2018 н.р.

6	Апробація форм та методів навчання у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів: інтерактивних лекцій контекстного типу, лекцій-діалогів, бінарних лекцій, семінарів-практикумів, тренінгів, вебінарів з використанням методів навчання, зокрема: скрайбінг, мозкова атака (брейнстормінг), ділова гра, case-study (аналіз конкретних ситуацій) та ін.	2016–2019 н.р.
Організаційна робота		
7	Укладання згоди на впровадження експериментальної моделі в освітній процес бази дослідження.	2016–2017 н.р.
8	Введення в дію засобів комунікації з учасниками педагогічного експерименту.	2015–2019 н.р.
9	Інформаційний контроль за ходом педагогічного експерименту в рамках конкретної експериментальної групи студентів.	2015–2019 н.р.
10	Вирішення актуальних проблем і завдань щодо організації освітнього процесу за експериментальною моделлю в рамках функціональних обов'язків.	2016–2019 н.р.
Інші види роботи		
11	Демонстрація накопиченого досвіду на засіданнях кафедри (наукові семінари, конференції та інше).	2016–2019 н.р.

Формувальний етап здійснювався за напрямками:

1. Упровадження в освітній процес закладів вищої освіти оновленого ресурсного забезпечення з фахових дисциплін: «Дидактика», «Методика навчання літературного читання», «Методика навчання української мови»; дисципліни вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» (додаток А, Б), а також виробничої (стажистської) практики зі спеціальності 013 Початкова освіта.

2. Організація теоретичної та практичної підготовки студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у формі інтерактивних лекцій контекстного типу, лекцій-діалогів, бінарних лекцій, семінарів-практикумів, тренінгів, вебінарів з використанням методів навчання: скрайбінг, мозковий штурм (брейнстормінг), ділова гра, case-study (аналіз конкретних ситуацій) та ін.

3. Моніторинг сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів на всіх етапах підготовки: адаптації, інтенсифікації та ідентифікації.

Основні завдання формувального етапу педагогічного експерименту (2016–2019 н.р.): експериментальне впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та педагогічних умов її реалізації в освітній процес; визначення результативності впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та педагогічних умов її реалізації; вивчення особливостей динаміки сформованості готовності студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта на основі статистичного аналізу; проведення оцінювання рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів в експериментальних та контрольних групах за результатами констатувальних і прикінцевих зрізів; оформлення результатів дослідження за допомогою графічної інтерпретації.

Контрольний етап здійснювався за напрямками:

1. Оцінка рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.
2. Коригування освітнього процесу в зв'язку з отриманими результатами, визначення перспектив на подальше вивчення предмета дослідження.

Основні завдання контрольного етапу (2018–2019 н.р.): аналіз та узагальнення результатів формувального етапу експериментальної роботи; формулювання висновків; осмислення теоретичного та практичного значення науково-педагогічного пошуку та підготовка підсумкових документів.

Під час проведення педагогічного експерименту використовувалися такі методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури для різнобічного вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; спостереження за роботою студентів і викладачів в рамках теоретичної та практичної підготовки, аналіз матеріалів, отриманих у процесі дослідження (анкет, діагностичних зрізів, результатів самостійних і контрольних робіт) для оцінки рівнів сформованості готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; бесіди з майбутніми вчителями початкової школи з метою з'ясування їх ставлення до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та очікуваних особистісних досягнень у професійній діяльності; бесіди з викладачами для уточнення критеріїв та рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; кількісна та якісна обробка даних, графічне подання результатів дослідження для відстеження динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації

інтерактивної навчальної взаємодії учнів та встановлення наукової достовірності отриманих результатів дослідження.

Таким чином, логіка й послідовність етапів експериментальної роботи, її пролонгованість, теоретичні висновки й практичні рекомендації, широкий контингент учасників забезпечили необхідні умови для реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Ключові положення дослідження визначені з опорою на наукову методологію та термінологічний апарат, а результати проведеної роботи презентовані у фахових наукових виданнях та оприлюднені на конференціях всеукраїнського та міжнародного рівнів.

Впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів відбувалося на стадії формувального педагогічного експерименту, який спрямовано на адаптацію, інтенсифікацію та ідентифікацію студентів до цього процесу:

I етап – адаптації (2016–2017 н. р. – II курс);

II етап – інтенсифікації (2017–2018 н. р. – III курс);

III етап – ідентифікації (2018–2019 н. р. – IV курс).

Результативність зазначених етапів можлива лише за дотримання сукупності педагогічних умов реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів (створення студентоцентрованого середовища в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; спрямованість діяльності викладача на практико-орієнтований характер підготовки студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; залучення здобувачів вищої освіти до рефлексивної діяльності під час їх підготовки до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів).

Розглянемо детальніше означені етапи формувального експерименту.

Етап адаптації (2016–2017 н. р. – II курс) експериментального дослідження, результативність якого можлива лише за реалізації сукупності педагогічних умов, визначених в моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів передбачав формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, який характеризувався наявністю в студентів гуманістично ціннісних установок; стійким прагненням оновлювати та збагачувати знання з проблем розвитку початкової освіти в контексті її реформування; усвідомлення значущості ідей дитиноцентризму, педагогіки партнерства, співпраці, а отже, перспективність уміння організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів в освітньому середовищі початкової школи.

Процес формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів починався під час вивчення студентами II курсу спеціальності 013 Початкова освіта дисципліни «Дидактика», зміст якої було оновлено відповідно до програми експериментального навчання.

Наведемо фрагмент лекції-діалогу з дисципліни «Дидактика» на тему «Професійна діяльність і особистість учителя початкової школи».

Під час висвітлення першого питання лекції («Особистісні якості вчителя початкової школи, його творчий підхід до педагогічної діяльності») з метою засвоєння студентами сутності понять «педагог», «учитель початкової школи», формування стійкого інтересу до обраної професії, бажання працювати за фахом викладач залучав майбутніх

учителів до діалогічного навчання, створюючи різні практико-орієнтовані ситуації.

Наразі освітнім орієнтиром професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є усвідомлення індивідуальної неповторності учня, прийняття його унікальності. Такий процес може організувати тільки вчитель зі стійкими моральними цінностями, який здатний плекати українську ідентичність, постійно розвиватися й самовдосконалюватися, упроваджувати інновації в початкову школу.

Відтак у процесі лекції-діалогу зусилля викладача були спрямовані на висвітлення основних засад стандартизації початкової освіти, яка проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісний підхід, розвиток здібностей учнів, що в сукупності забезпечує психологічний комфорт і сприяє вияву творчості молодших школярів. Найціннішим результатом освітнього процесу початкової школи в особистісному вимірі є здорова дитина, вмотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя; це учень/учениця, які виявляють вміння відбору інформації з різних джерел та її критичної оцінки, демонструють відповідальне ставлення до себе та інших людей.

При цьому викладач акцентував увагу на розкритті особистісних професійно значущих якостей учителя початкової школи, його умотивованості та стресостійкості, готовності діяти в умовах невизначеності та організовувати співпрацю учнів у процесі освітньої діяльності.

Оскільки проведення лекції-діалогу вимагає попередньої підготовки здобувачів початкової освіти, випереджувальним завданням для них було написання есе «Чому я обрав професію вчителя початкової школи?».

Наведемо уривки студентських творчих робіт, де обґрунтовано вибір майбутньої професії.

«Ця професія – мрія мого дитинства! На вибір майбутньої професії певний вплив зробила моя родина. Адже мої прабабуся, бабуся, мама і тато – педагоги. Спостерігаючи щодня за їх кропіткою роботою, творчою педагогічною працею, в яку вони вкладають душу, я без сумнівів закохалася в професію першого вчителя. Так моя мрія пронеслася крізь роки, стала реальністю завдяки старанності та наполегливості: я з золотою медаллю закінчила школу, бо вважала, що вчитель має знати все на світі, і тому сьогодні я вже студентка факультету, де готують першого вчителя, бо саме ця професія – моє покликання» Інна П. (12ПО група).

«Я самостійно прийняла рішення в ситуації вибору майбутньої професії. Коли добігали кінця мої шкільні роки, то поставила перед собою запитання: «Який шлях майбутнього обираю для себе? Яке моє покликання?», відповіді на які постійно прокручувала у своїй свідомості. Гортаючи сторінки просторів інтернету, звернула увагу на те, що професія вчителя початкової школи, яка мене зацікавила, входить до списку найпрестижніших професій. Тепер уже сумнівам не було й місця, моя душа «заговорила» до мене: «Так, я маю навчати дітей та передавати знання з покоління в покоління». Переконана, що вибір зроблений моїм серцем – правильний, бо це поклик моєї душі» Ксенія К. (13ПО група).

«Ще з дитинства ми з друзями грали в різні ігри. Серед них, як я розумію вже тепер, найулюбленішою була «Школа». Оте безтурботне копіювання побаченого з екранів телевізорів, почутого від старшокласників було перенесено в реальність: перевірка зошитів, написання диктантів, а головне – оцінка. Ось так дитячі ігри стали орієнтиром у виборі професії. Під час навчання я зрозуміла, що все набагато цікавіше, відповідальніше, серйозніше. Адже вчителю потрібно бути всебічно розвиненим, комунікабельним, любити дітей, оскільки зернята, засіяні в душу кожного учня, з часом проростають і дають

результати. Тому я вважаю, що вчитель – це не просто професія, а скоріше покликання» Поліна А. (11ПО група).

Наведені приклади переконують в усвідомленому виборі здобувачами вищої освіти професії першого вчителя, що, в свою чергу, створює підґрунтя для формування у них стійких педагогічних переконань.

Висвітлюючи друге («Професійні функції вчителя початкової школи») та третє («Реалізація творчої індивідуальності вчителя початкової школи у руслі її реформування») питання плану, викладач запропонував майбутнім учителям початкової школи висловити обґрунтовані міркування над тим, якими особистісними якостями має володіти майбутній педагог; які професійні функції виконувати у процесі педагогічної діяльності.

У відповідях більшості здобувачів вищої освіти прозвучала думка, що для творчої індивідуальності педагога характерним є креативне мислення, розвинена уява, естетичний смак та творчі здібності. Студентів об'єднувало розуміння того, що за допомогою професійно значущих якостей учитель зможе позитивно впливати на розвиток унікальної особистості молодших школярів, організовуючи їх співпрацю, створюючи тим самим можливість для індивідуальної самореалізації кожного.

Таким чином, зміст лекції-діалогу було презентовано через систему інтерактивно-фахових завдань, виконання яких дозволяло студентам виявити особистісну позицію стосовно професійно важливих особистісних якостей педагога, що сприяло підвищенню рівня зацікавленості обраною професією, усвідомленню своєї ролі в реформуванні початкової освіти.

Зазначимо, що перший етап експериментального дослідження передбачав оновлення змістових модулів фахової дисципліни «Дидактика», що впливають на формування готовності майбутніх

учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Інформаційний обсяг оновлених змістових модулів і тем
з фахової дисципліни «Дидактика»**

Змістовий модуль, тема	Інформаційний обсяг змістовного модуля, теми
ЗМ 1. Загальні засади педагогічної професії. Тема 1. Професійна діяльність і особистість учителя початкової школи.	Особистісні якості вчителя початкової школи, його творчий підхід до педагогічної діяльності, орієнтація на успіх у професійній діяльності, рефлексія, педагогічна мобільність, емпатія в стосунках з молодшими школярами. Професійні функції вчителя початкової школи. Реалізація творчої індивідуальності вчителя початкової школи у світлі вимог стандартизації початкової освіти.
ЗМ 2. Методи і форми організації навчання у сучасній початковій школі. Тема 1. Структура і функції методів навчання. Інтерактивні методи навчання в початковій школі.	Інтерактивні методи навчання в початковій школі та умови їх застосування: стратегія критичного мислення «РАФТ» (роль-аудиторія-формат-тема), метод «Кубування», «Інтерв'ювання», методичний прийом «Скрайбінг», «Порушена послідовність», «Фішбоун».

Нами була запропонована проблемно-дослідна лекція контекстного типу «Інтерактивні методи навчання», метою якої було ознайомлення студентів з різними інтерактивними методами, що доцільно застосовувати в сучасній початковій школі; активізація творчого потенціалу студентів. Такий вид лекції привчає їх розмірковувати, здобувати знання з різних джерел, вирішувати проблемні питання; сприяє формуванню гнучкості

мислення, здатності розглядати питання з різних аспектів, робити самостійні висновки, які стануть теоретичним підґрунтям у подальшій професійній діяльності.

На початку проблемно-дослідної лекції контекстного типу студенти об'єдналися в групи з метою можливості активної взаємодії.

Під час роботи над першим питанням лекції, яке передбачало встановлення особливостей інтерактивної навчальної взаємодії учасників освітнього процесу, викладач пояснив сутність понять «інтерактивний метод», «інтерактивні технології» і створив практико-орієнтовану ситуацію.

Практико-орієнтована ситуація

Уявіть, що Ви вчитель початкової школи і маєте провести урок української мови, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію учнів.

Інтерактивно-фахове завдання

Як Ви розумієте конструкт «інтерактивна навчальна взаємодія»? Обговоріть свої міркування з однокласниками, дайте слушні поради один одному щодо ефективності цієї взаємодії.

Так, Оксана В. (21ПО група) прийшла до висновку: «Інтерактивна навчальна взаємодія – це навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу, які є рівноправними суб'єктами, аналізують те, що вони знають, вміють здійснювати»; «Інтерактивна навчальна взаємодія – це взаємонавчання в процесі бесіди, діалогу, в ході якого здійснюється взаємодія суб'єктів освітнього процесу та досягається спільне вирішення проблем на основі аналізу певних ситуацій» Богдан С. (22ПО група).

Таким чином, у результаті обговорення першого питання проблемно-дослідної лекції контекстного типу дійшли висновку: майбутні вчителі змогли пояснити сутність інтерактивної навчальної взаємодії як

активної партнерської взаємодії, яка ґрунтується на засадах гуманних суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, що передбачає навчання в режимі діалогу, дозволяє досягти розуміння у вирішенні поставленої проблеми.

Далі під час лекції викладач створив наступну практико-орієнтовану ситуацію.

Практико-орієнтована ситуація

Уявіть, що Ви вчитель початкової школи і маєте провести урок математики, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію учнів.

Інтерактивно-фахове завдання

Пригадайте сутність поняття «інтерактивна навчальна взаємодія» та спробуйте в групах визначити позитивні аспекти її впровадження і складності такої діяльності на уроці.

Після обговорення в групах студенти представили результати власних роздумів.

Так, учасники першої та другої групи зазначили позитивні сторони інтерактивної навчальної взаємодії як для вчителя, так і учнів. Зокрема, розширюються пізнавальні можливості молодших школярів, створюється комфортне освітнє середовище, яке дозволяє їм самостійно здобувати інформацію з різних джерел та аналізувати її; а вчитель без зусиль може проконтролювати рівень засвоєння знань учнів; бути організатором, консультантом, партнером.

Серед складнощів студенти назвали такі: на вивчення певної інформації потрібен значно більше часу; необхідний інший підхід в оцінюванні знань учнів; недостатність відповідних методичних розробок щодо організації інтерактивної навчальної взаємодії.

Під час характеристики інтерактивних методів навчання та використання їх у сучасній початковій школі, що було на меті висвітлення другого та третього питань лекції, викладач запропонував практико-

орієнтовану ситуацію, яку студенти розв'язували за допомогою інтерактивно-фахового завдання.

Практико-орієнтована ситуація

Ви – вчитель початкової школи. Схарактеризуйте один із методів інтерактивної навчальної взаємодії, який, на Вашу думку, доцільно впроваджувати в початковій школі.

Інтерактивно-фахове завдання

Розкрийте етапність упровадження запропонованого Вами методу.

Так, Микола П. (22ПО група) узагальнив свої знання щодо методу «case-study»: «Серед переваг вбачаю: можливість вивчати складні питання; виявляти, аналізувати та прораховувати кожний крок; при наявності відповідних знань здійснювати швидко, але ґрунтовну оцінку обговорюваних питань та пропонуваніх рішень. Серед недоліків визначаю такі: у зв'язку з обмеженим часом не кожен учень здатний справитися із завданням; інколи пасивність молодших школярів призводить до зниження ефективності методу, оскільки вони відчують дискомфорт, а вчитель не створює відповідно ситуацію успіху».

Михайло Н. (21ПО група) зробив спробу описати метод «скрайбінгу»: «Він полягає в розповіді чи поясненні матеріалу, який супроводжується графічною ілюстрацією головного змісту сказаного. Виходить свого роду ефект паралельного наслідування, тобто ми слухаємо розповідь і одночасно бачимо графічну відповідність почутому. Його головною метою є допомогти краще опанувати зміст та запам'ятати сенс нової інформації, завдяки залученню візуалізації. Головне завдання – донести інформацію у максимально зрозумілому і привабливому для учнів форматі. Тому для створення яскравої картини залучаються різноманітні типи зображень – малюнки, піктограми, символи, окремі ключові слова, схеми, діаграми тощо. Для створення скрайбінгу можна

користуватися такими сервісами: Power Point, Pow, Toon Go, Scribe Animaker. Труднощі може викликати недостатньо вміле використання цих сервісів на практиці».

Софія Л. (21ПО група) вказала, що серед переваг застосування методу «мозкового штурм» (брейнстормінгу) в початковій школі є такі: «Можливість об'єднати в процесі виконання завдань дітей з різними навчальними можливостями, які здатні висловлювати абсолютно унікальні думки, підказати альтернативні варіанти виходу із ситуації; розвивати спостережливість, винахідливість, сформувати навички комунікації; швидко здійснити відбір потрібної інформації. Серед труднощів виокремлюю такі: віддалення від розв'язання основної проблеми у зв'язку з неординарністю мислення і фантазіями молодших школярів; відчуття напруженості під час колективного виконання завдання; страх ділитись своїми думками з іншими в процесі обговорення через побоювання бути сприйнятими скептично».

Олексій Б. (22ПО група) спробував представити застосування методу «ділової гри»: «... надає можливість учням одержати додаткові знання; сприяє розвитку навичок участі в дискусіях, співпрацювати для досягнення певної мети; молодші школярі набувають умінь відстоювати різні позиції, знаходити аргументи і формулювати висновки щодо виконання дій; відбувається розвиток толерантного ставлення до інших думок; дозволяє керувати надмірною активністю учнів. Але відзначаю, що ділова гра через заздалегідь передбачений результат інколи знижує інтерес учнів; значне захоплення зовнішньою стороною рольовою діяльністю зазвичай знижує рівень науковості, пізнавальної спрямованості».

Отже, проблемно-дослідна лекція контекстного типу дозволила студентам виявити теоретичні знання щодо інтерактивних методів

навчання в початковій школі, які в подальшій професійній підготовці стануть основою організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Резюмуючи роботу, проведену на першому етапі (адаптації) експериментального дослідження, зазначимо, що розвиток у майбутніх учителів початкової школи ціннісно-мотиваційного компонента готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів дозволив сформувати гуманістичні ціннісні установки; усвідомлення значущості ідей педагогіки партнерства, співпраці, а отже, перспективність уміння організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів в освітньому середовищі початкової школи. У процесі засвоєння теоретичного матеріалу під час лекцій різних видів (лекція-діалог, проблемно-дослідна лекція контекстного типу тощо) відбувався обмін думками, ідеями, вільне спілкування, розв'язання практико-орієнтованих ситуацій на основі виконання інтерактивно-фахових завдань. Студенти вчилися активно співпрацювати, залучалися до діалогічної та полілогічної форм комунікації, колективної творчої діяльності, що спонукало їх до свідомого сприйняття себе в ролі педагога як особистості, здатної до роботи в інноваційних умовах функціонування початкової освіти.

Етап інтенсифікації (2017–2018 н.р. – III курс) педагогічного експерименту передбачав формування в майбутніх учителів початкової школи змістовно-процесуального компонента готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та спрямовувався на оволодіння студентами дидактичними та методичними знаннями й уміннями здійснювати мікрОВикладання на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів (табл. 3.3).

Дидактичні знання та вміння, які є науково-теоретичною основою підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, характеризують рівень

усвідомлення студентами особливостей організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, побудованої на засадах гуманізму, дитиноцентризму, педагогічного партнерства в освітньому середовищі початкової школи; включають усвідомлення сутності професійної діяльності вчителя з моделювання сучасного інтерактивного уроку.

Методичні знання та вміння складають змістовно-операційну основу оволодіння майбутніми вчителями початкової школи здатністю здійснювати мікрОВикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів, а потім моделювати, проводити та аналізувати уроки, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів; розвивають прагнення до рефлексивної діяльності, спрямовуються на професійне зростання, саморозвиток та самовдосконалення майбутніх педагогів.

Таблиця 3.3

Дидактичні та методичні знання і вміння майбутніх учителів початкової школи, необхідні для організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів

Дидактичні знання та вміння	Передбачувані результати
1. Формування в майбутнього вчителя початкової школи інтересу до професійної діяльності.	– свідома орієнтація на педагогічну професію; впровадження ідей гуманізму, дитиноцентризму, співпраці в початковій школі;
2. Знання про організацію інтерактивної навчальної взаємодії учнів.	– позитивна спрямованість на процес організації інтерактивної навчальної взаємодії;
3. Знання інтерактивних форм і методів навчання (тренінг, інсценізація, «Навчаючи-вчуся», «Коло ідей», «Дерево рішень», «Карта», стратегія «Мозкова атака», «Асоціативний куш» (групування), технологія «Читання та письмо для розвитку критичного мислення»,	– здатність упроваджувати на уроках в початковій школі інтерактивні форми та методи навчання учнів (тренінг, інсценізація, «Навчаючи-вчуся», «Коло ідей», «Дерево рішень», «Карта», стратегія «Мозкова атака»,

методика компетентнісного навчання «Шість цеглинок» (LEGO-технологія), «Щоденні 5») та вміння реалізовувати їх на практиці.	«Асоціативний куш» (групування), технологія «Читання та письма для розвитку критичного мислення», методика компетентнісного навчання «Шість цеглинок» (LEGO-технологія), «Щоденні 5»);
4. Знання про сутність організації сучасного інтерактивного уроку та вміння розподіляти час відповідно до його етапів.	– здатність обирати інтерактивні форми та методи навчання відповідно до мети та етапу інтерактивного уроку.
Методичні знання та вміння	Передбачувані результати
1. Уміння здійснювати мікрОВикладання на основі організації інтерактивної взаємодії учнів початкової школи; знання про моделювання, проведення та аналіз уроку в початковій школі на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та вміння реалізовувати їх у реальному освітньому процесі початкової школи.	– здатність моделювати, проводити й аналізувати урок на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у реальному освітньому процесі початкової школи;
2. Знання про особливості рефлексивної діяльності, професійного самовдосконалення та уміння скласти програму особистісного саморозвитку.	– здатність до педагогічної творчості, вияв професійної рефлексивної позиції.

Цей етап експериментального дослідження передбачав оновлення змісту фахових дисциплін «Методика навчання української мови» та «Методика навчання літературного читання» в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Змістовне оновлення модулів і тем з фахових дисциплін
«Методика навчання української мови» та «Методика навчання літературного читання»**

«Методика навчання української мови»	
Змістовний модуль, тема	Інформаційний обсяг змістовного модуля, теми
ЗМ 1. Загальні питання організації навчання з методики навчання української мови. Т. 1 Методика навчання української мови як педагогічна наука. Т. 2. Організація навчання української мови в початковій школі. ЗМ 2. Методика навчання грамоти. Тема 1 Читання і письмо як види мовленнєвої діяльності молодших школярів. Тема 2. Періоди та завдання методики навчання грамоти.	Спрямованість курсу «Методика навчання української мови» на реалізацію ідей Концепції Нової української школи. Особливості та структура курсу, з урахуванням варіативності початкової освіти. Інтерактивні методи і прийоми початкового курсу навчання української мови. Типи уроків (занять) з української мови, їх структура і методика проведення (за програмами О. Савченко та Р. Шияном). Короткий огляд історії методів навчання грамоти. Організація навчального осередка читання і письма для забезпечення дослідницької діяльності дітей; робота молодших школярів у парах, малих групах, індивідуально. Розробка учнями спільних правил в освітньому середовищі класу. Контент-орієнтована інтеграція основних періодів та етапів навчання грамоти: добукварний, букварний, післябукварний. Технологія «Читання і письмо для розвитку критичного мислення» молодших школярів. Діяльнісний підхід: ротаційні моделі «Щоденні 5» (читання для себе; письмо для себе; читання для когось; робота зі словами; слухання).

«Методика навчання літературного читання»	
Змістовний модуль, тема	Інформаційний обсяг змістовного модуля, теми
ЗМ 1. Методика літературного читання творів різних жанрів.	Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів під час переказу художніх творів із застосуванням методу «Форум-театр».
Т. 1. Основні етапи роботи з художнім твором на уроках літературного читання.	Використання методу театралізації та гри-драматизації на уроках літературного читання в початковій школі. Методика інсценування та театралізації художніх творів у початковій школі у процесі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.
Т. 2. Аналіз художнього твору на уроках літературного читання.	Твори різних жанрів як навчальний матеріал у процесі оволодіння молодшими школярами читанням. Ознайомлення з оповіданням як жанром. Складання «сенканів» як ефективного прийому узагальнення матеріалу, що сприяє розкриттю творчого потенціалу школярів.
Т. 3. Специфіка читання й аналізу текстів літературних творів різних жанрів.	Методика роботи над художніми творами із використанням case-методу та методу казкотерапії.
Т. 4. Особливості моделювання уроку читання в початковій школі.	Розвиток літературної освіти молодших школярів. Сутність позакласного читання в початковій школі. Застосування стратегії «Спрямоване читання» («Читання із зупинками», «Кероване читання»). Читання-розглядання як основний метод роботи з книгою на уроках позакласного читання.
ЗМ 2. Методика позакласного читання.	Методична модель вивчення казок із використанням методу «Передбачення за малюнком».
Т. 1. Урок позакласного читання як основна форма керівництва самостійним читанням учнів 2–4 класів.	
Т. 2. Методика роботи з казкою на уроках літературного читання.	

Узагальнюючи зміст наведених таблиць, можна стверджувати, що в зміст модулів і тем фахових дисциплін «Методика навчання української

мови» та «Методика навчання літературного читання» ми внесли корективи, орієнтуючись на Концепцію «Нова українська школа» [122], Державний стандарт початкової освіти [67] і poradник для вчителя «Нова українська школа» [170].

Проілюструємо особливості формування в майбутніх учителів початкової школи змістовно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, що відбувалося на етапі інтенсифікації.

Наведемо фрагмент практичного заняття з дисципліни «Методика навчання літературного читання» на тему «Аналіз художнього твору на уроках літературного читання», на якому студенти мали можливість практично познайомитися з методами організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та особливостями їх застосування під час проведення уроків у початковій школі на засадах Концепції Нової української школи [122].

Практичні заняття проводилися у різних формах організації освітнього процесу. Запропонуємо фрагмент заняття, яке проходило у формі баркемпу (англ. barcamp) – неформальної, демократичної, відкритої інтерактивної зустрічі викладача й студентів, метою якої є обмін досвідом та ідеями в дружній, творчій атмосфері, що сприяє ефективному вирішенню проблемних ситуацій (питань), які виникають під час діалогової взаємодії.

Ресурсне забезпечення практичного заняття: мультимедійна презентація та дидактичний матеріал, що містить інформаційні картки сутності методів організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, алгоритмічні картки організації ігрових ситуацій та інтерактивних вправ («Аукціон знань», «Передбачення», «Передай м'яч: слово – речення – запитання – відповідь», «Вилучи зайве»).

На початку практичного заняття кожен студент обирає картку з методом організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та потрапляє в одну з 4 груп учасників, у яких робота проводилася на основі інтерактивних вправ.

Використання на практичному занятті інноваційного методу баркемпу відрізнялося від традиційних, оскільки студентам надавалась можливість активно включитися в роботу та продуктивно й критично мислити, а викладач виступав у ролі модератора.

Наведемо приклад практико-орієнтованої ситуації, запропонованої викладачем.

Практико-орієнтована ситуація

Ви – вчитель початкової школи, який проводить фрагмент уроку літературного читання в 4 класі.

Інтерактивно-фахове завдання

Проведіть фрагмент уроку на тему «Сторінками народної творчості» із застосуванням методу «Асоціативний куц» (робота в парах) та проаналізуйте його.

Наведемо пропозиції студентів щодо виконання цього завдання.

Так, Поліна Н. (42ПО група) почала з мети та завдання свого уроку, а потім запропонувала покрокове використання методу «Асоціативний куц»: «Метою розробленого мною уроку є повторення жанрів усної народної творчості; виховання любові до рідного краю, культури рідного народу; розвиток асоціативного мислення. Щодо завдань уроку, то, я вважаю, вони повинні наголошувати на стимулюванні критичного мислення; спонукати учнів до вільних та відкритих роздумів стосовно певного образу, теми, включаючи почуття, емоції, ставлення. Щодо проведення фрагменту уроку, то спочатку вчитель пише тему – центральне слово (словосполучення чи фразу) посередині аркуша або

на дошці. Діти зосереджуються на оголошеному центральному слові (словосполученні чи фразі) та роблять запис у зошити. Учитель пропонує учням записати слова та фрази, які спадають на думку. Коли всі думки записані, пропонується встановити зв'язки між словами. Потім можна перейти до обговорення цієї теми, написання твору тощо. На мою думку, результатом запропонованого фрагменту уроку є ознайомлення учнів з дитячою літературою різної тематики і жанрів; формування в дітей соціальних, морально-етичних, естетичних цінностей через зміст і художні образи літературних творів».

По закінченню практичного заняття було проведено підсумок з метою усвідомлення студентами значущості застосування інтерактивного методу «Асоціативний куш» для організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів на уроці літературного читання, формуючи вміння здійснювати мікровикладання. Майбутні вчителі початкової школи відмічали певне розуміння особливостей впровадження інтерактивної навчальної взаємодії, що забезпечувалося в процесі партнерської взаємодії у системах «студент-викладач» та «студент-студент».

Продемонструємо процес формування умінь майбутніх учителів початкової школи здійснювати мікровикладання із застосуванням такого сучасного методичного прийому, як «Щоденні 5».

Практико-орієнтована ситуація

Ви вчитель початкової школи і проводите інтегрований урок «Українська мова та читання» в другому класі.

Інтерактивно-фахове завдання

Змодельуйте фрагмент уроку на тему «Твір Н. Забіли «Ластівки». Запис діалогів. Пошук інформації в інтернеті чи книжках» з інтегрованого курсу «Українська мова та читання» в другому класі, застосовуючи

методичний прийом «Щоденні 5», який означає: читання для себе, письмо для себе, читання для когось, слухання, робота зі словами.

Для актуалізації опорних знань про сутність цього методичного прийому студенти мали самостійно переглянути текстовий матеріал та презентацію «Алгоритм проведення, матеріали, картки контролю, картки самооцінювання тощо для «Щоденні 5» з освітнього порталу «Всеосвіта» (режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/algorithm-provedenna-materiali-kartki-kontroly-kartki-samoocinuvanna-toso-dla-sodenni-5-u-period-kviten-traven-1klas-124664.html> або <https://www.instagram.com/vseosvita/>).

Для виконання завдань пропонувався роздатковий матеріал з освітнього онлайн-порталу «На Урок»: <https://naurok.com.ua/blanki-samoocinyuvannya-ta-zrazki-zavdan-dlya-schodenni-5-86441.html>.

Ключовою метою було навчити учнів самостійності, співпрацювати в парах, групах, налагоджувати толерантні відносини. Отже, впроваджуючи такий прийом, учитель формує в учнів довіру та повагу, здатність обирати, бути відповідальними за власні дії, раціонально використовувати час, у тому числі й для відпочинку.

Варто відзначити, що студенти вчилися не тільки доцільно застосовувати методичний прийом «Щоденні 5» на заняттях з інтегрованого курсу «Українська мова та читання», а й самостійно виготовляти роздатковий матеріал, творчо його застосовувати в процесі організації інтерактивної навчальної взаємодії, що сприяло налагодженню партнерських стосунків на засадах гуманізму всіх учасників освітнього процесу.

У процесі підготовки до другого питання практичного заняття студенти мали самостійно проаналізувати case-метод і метод казкотерапії та надати їм характеристику.

Так, Наталя К. (31ПО групи) зазначила: «Цільове призначення case-методу передбачає формування в дітей умінь і навичок аналізу та вирішення конкретних видів роботи (ситуацій), які імітують діяльність персонажів літературних творів».

Ольга І. (31ПО група): «Хочу відмітити, що практична процедура цього методу передбачає самостійну роботу молодших школярів із матеріалами кейсу, спрямовану на формулювання ключових альтернатив, пропозицій розв'язання або передбачення необхідних дій для вирішення заданої вчителем проблеми».

Марія М. (31ПО група): «Мене зацікавило в case-методі робота в малих групах щодо узгодження бачення молодшими школярами базової ситуації та шляхів її вирішення, презентація й експертиза результатів роботи малих груп у рамках загальної дискусії, що сприяє організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів».

Оксана К. (31ПО група): «Я зупинила свою увагу більше на методі казкотерапії. Адже подорожування казковою країною – це реальність для дитини. Вона переживає перевтілення, бере участь у пригодах, при цьому дуже легко сприймає «казкові закони», норми та правила поведінки, які батькам часто буває важко прищепити у реальному житті. Дитина розуміє, що треба прислуховуватися до друзів, бути толерантними, жити слід дружно, не можна руйнувати все навколо (бо казка зникне), потрібно нести відповідальність за власні вчинки. Особливого значення набуває методика створення казкового середовища – це особливе середовище захищеності та таємничості!

Для майбутнього вчителя початкової школи особливо важливим є фіксування персонажів, в яких перевтілюються молодші школярі, оскільки воно досить психодіагностичне. Можна вести таблицю аналізу.

Індивідуальний аналіз казкових героїв

Дата	Персонаж	Характеристика	Реакції

У процесі «казкового проживання» своїх улюблених героїв учні виконують різноманітні завдання. Переживання молодшим школярем багатьох ролей збагачує його емоційно та інтелектуально, тому драматизація казки (а не звичайне її прослуховування) є ефективним психотерапевтичним засобом із певними особливостями: виходячи з того, що не кожна дитина володіє акторським талантом доцільним є використання такими учнями ляльок для програвання певних казкових сюжетів; казкотерапевтична вистава відбувається без тривалих репетицій та заучування ролей; драматизація у казкотерапії базується на експромті» [288, с. 197].

Так, на практичному занятті з дисципліни «Методика навчання української мови» під час роботи над темою «Періоди та завдання методики навчання грамоти» для формування в майбутніх учителів початкової школи здатності моделювати урок (визначати мету уроку, співвідносити її з результатом і обирати оптимальні методи організації інтерактивної навчальної взаємодії на кожному етапі) викладач запропонував таку практико-орієнтовану ситуацію.

Практико-орієнтована ситуація

Уявіть себе вчителем 1 класу, який працює за програмою О. Савченко.

Інтерактивно-фахове завдання

Змодельуйте урок української мови на тему «Написання великої букви У. Розвиток мовлення за малюнками до тексту А.Григорука. Зіставлення звукових схем із словами-назвами намальованих предметів» (за підручником М. Захарійчук [88]).

Наведемо міркування студентів щодо розв'язання зазначеного інтерактивно-фахового завдання.

«Моделювання уроку української мови я почну з визначення його мети. З теорії дидактики відомо, що вчителів доцільно планувати навчальну, розвивальну й виховну мету уроку. З огляду на це вбачаю можливим визначити її так:

- продовжувати формувати поняття про букву як знак для позначення відповідного звука; ознайомити дітей з написанням великої букви У, вчити її писати окремо та в поєднанні з іншими елементами та вивченими буквами, враховуючи індивідуальні здібності та уподобання молодших школярів;

- розвивати фонетичний звук, аналітико-синтетичні вміння, збагачувати словниковий запас; мовлення учнів, графічні навички, дрібну моторику; привчати до роботи в мовному осередку;

- виховувати здатність працювати в групах, привчатися до діалогічного спілкування» (Михайло С., 42ПО група).

Відповідно до мети Тетяна Р. (42ПО група) передбачила результативну складову уроку: «Діяльність учителя й здобувачів початкової освіти на уроці за визначеною темою має бути спрямована на досягнення такого результату:

- застосовуючи обладнання мовного осередку класу, учні мають засвоїти сутність поняття про букву як знак для позначення відповідного звука; написання великої букви У окремо та в поєднанні з іншими елементами та вивченими буквами;

- практично використовувати велику букву У в своїй мовленнєвій діяльності та на письмі, застосовувати аналітико-синтетичні вміння, що вдалося сформувати за допомогою групової форми роботи та діалогу».

Моделювання уроку української мови за зазначеною вище темою Олена М. (42ПО група) представила так: «У першу чергу, педагог може організувати ранкову зустріч, потім актуалізувати опорні знання учнів за допомогою бесіди або усного опитування та роботу з роздатковим матеріалом. Однак у будь-якому разі необхідно повторити правила написання рядкової букви у та її елементи, закріпити уміння зіставляти звукові схеми слів із словами-назвами намальованих предметів. Доцільно звернути увагу на введення буквених позначень у звукових схемах слів, що сприятиме поступовому формуванню в учнів умінь звуко-буквеного аналізу слів.

Існує й інший варіант, коли урок можна розпочати з актуалізації, а емоційне й фізичне розвантаження молодших школярів зробити через 15 хвилин, коли настає момент стомлення.

Наступним кроком слід змотивувати учнів до вивчення теми. Це можна реалізувати за допомогою створення ситуації успіху чи проблемної ситуації та її вирішення.

Після такої роботи на уроці вчитель переходить до етапу сприймання й усвідомлення учнями нового навчального матеріалу, починаючи з ознайомлення дітей з написанням великої букви У, вчити її писати окремо та в поєднанні з іншими елементами й вивченими буквами. Опрацювання нового матеріалу можна здійснити різними шляхами. Наприклад, за допомогою таблиці з'єднань (верхнє, нижнє чи середнє) та під час виконання завдання у формі гри «Збери і запиши велику і маленьку літери» (учні «пишуть» букву У в повітрі, під лічбу, проводять олівцем по лініях і почергово з'єднують елементи, утворюючи писані літери; складають букву за допомогою набору LEGO).

У методиці існує й інший підхід опрацювання нового матеріалу, коли вчитель пояснює, спираючись на відповідні малюнки підручника, пропонує учням виконати групове завдання «Розфарбуйте букви».

На етапі усвідомлення нових знань учнів учителю доцільно використати сучасний методичний прийом «Щоденні 5», за допомогою якого робота зі словами проводиться в такій послідовності: надрукувати на фліпчарті звукову модель слова, схематично позначити склади і поміркувати над тим, чому під цими складовими схемами стоять різні знаки.

Ознайомлення дітей з написанням великої букви У, уміння її писати окремо та у поєднанні з іншими елементами та вивченими буквами вчитель також має можливість подати по-різному, наприклад, у формі бесіди, графічного диктанту або ж застосувавши матеріали робочого зошита.

Завершується урок закріпленням вивченого матеріалу, під час якого педагогу доцільно використати технологію диференційованого навчання; провести рефлексію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти за допомогою гри «Завершуємо думку разом» або спеціальних запитань, які дозволять відчувати задоволення від уроку, знайти свої помилки й окреслити шляхи їх подолання».

Виконання студентами подібних інтерактивно-фахових завдань забезпечувало оволодіння досвідом здійснювати мікрОВикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів, моделювати сучасний урок в умовах варіативності початкової освіти; застосовувати спеціальні методи і прийоми для організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів, співпрацювати, дотримуватися правил командної роботи, підтримувати діалог.

Отже, така методика проведення практичних занять з фахових дисциплін з використанням інноваційних форм і методів навчання у вищій школі сприяла розвитку вмінь майбутніх учителів проводити фрагменти уроків (здійснювати мікрОВикладання), вчитися їх моделювати, що було метою етапу інтенсифікації дослідного навчання та становило основу розвитку змістовно-процесуального компоненту готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. Крім того, відзначаємо, що така діяльність формувала в студентів основи нового педагогічного мислення, а також здатність в подальшому моделювати, проводити й аналізувати уроки в реальному процесі початкової школи, орієнтувала на самовдосконалення в контексті вимог Нової української школи.

Етап ідентифікації (2018–2019 н. р. – IV курс) передбачав формування в майбутніх учителів особистісно-рефлексивного компонента готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, зміст якого передбачав розвиток здатності моделювати, проводити й аналізувати такий урок у початковій школі; професійної рефлексії, саморозвитку та самовдосконалення; прагнення до фахового зростання.

Для формування в майбутніх учителів початкової школи особистісно-рефлексивного компонента готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів на етапі ідентифікації відіграла важливу роль дисципліна вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» (IV курс спеціальності 013 Початкова освіта) та виробнича (стажистська) практика, яка виступала сполучною ланкою між теоретичним навчанням і професійною діяльністю майбутніх педагогів, доповнювала та збагачувала їх теоретичну підготовку, надала можливість

поглибити та закріпити отримані знання, апробувати їх у реальних практико-орієнтованих ситуаціях початкової школи.

Саме під час виробничої (стажистської) практики майбутні педагоги можуть з'ясувати, наскільки правильно вони визначили для себе сферу діяльності, виявити рівень відповідності особистісних та професійних якостей з вимогами обраної професії.

Виробнича (стажистська) практика є засобом творчого розвитку та саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, формування їх професійно значущих якостей і готовності до педагогічної діяльності загалом та організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів зокрема. Ми впевнені, що оволодіння педагогічною діяльністю та формування готовності до неї можливі лише за умови взаємопроникнення теоретичної (когнітивної) та практичної (операційна) підготовки, адже жоден з компонентів готовності не можна сформувати лише в умовах освітнього процесу в аудиторіях закладу вищої освіти.

Отже, виробнича (стажистська) практика розв'язує наступні завдання: забезпечує фундаментальний науковий всебічний розвиток особистості; сприяє виробленню умінь та навичок професійної діяльності; формує розуміння необхідності застосовувати інтерактивні технології на уроках в початковій школі; розвиває здібності спілкуватися з дітьми, колегами, батьками.

Метою виробничої (стажистської) практики (IV курс, VII семестр) є формування та розвиток у студентів професійних умінь моделювати, проводити та аналізувати урок на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії. Крім того, особлива увага приділялася розвитку педагогічної рефлексії, саморозвитку та самовдосконаленню.

Оскільки виробнича (стажистська) практика завершує процес практичної підготовки зі спеціальності 013 Початкова освіта та дозволяє

встановити рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, доцільним вважаємо більш детально подати зразки розроблених нами інтерактивно-фахових завдань практико-орієнтованого характеру.

Наведемо деякі приклади інтерактивно-фахових завдань, які студенти мали можливість виконати в процесі виробничої (стажистської) практики з метою формування здатності моделювати, проводити й аналізувати урок на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів:

1. Проведіть спостереження за уроком «Українська мова. Буквар» у 1 класі сучасної початкової школи, змодельованим і проведеним досвідченим учителем-практиком. Визначте, які інтерактивні форми й методи були доцільно використані. Обговоріть з методистом і однокласниками можливі варіанти впровадження інших інтерактивних форм і методів.

2. Розробіть різні варіанти ранкових зустрічей для учнів 1 та 2 класу, проведіть їх, запросивши своїх колег-практикантів. Проаналізуйте допущені помилки та запропонуйте шляхи їх усунення.

3. Змодельуйте фрагмент уроку української мови та читання із застосуванням сучасного методичного прийому «Щоденні 5», поясніть його доцільність.

4. Змодельуйте та проведіть урок української мови та читання в 1 класі (на вибір) за програмою О. Савченко або Р. Шияна, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію учнів.

Наведемо приклад самоаналізу студенткою експериментальної групи, проведеного залікового уроку:

«Тема уроку української мови в 1 класі «Закріплення вміння вимовляти звук [в]. Вивчення букв В, в. Формування аудіативних умінь

за віршем З. Мензатюк. Звуко-буквені зіставлення. Диференційований підхід у формуванні вмінь читання (с. 57 у «Букварі»)» (за підручником М. Захарійчук [88]).

Мета: закріпити вміння вимовляти звук [в]; вивчити букви *В, в*; формувати аудіативні вміння за віршем З. Мензатюк; застосовувати диференційований підхід при виробленні навички читання.

На етапі актуалізації опорних знань я використала мовленнєву гру «Упіймайте звук [в]» та пропонувала учням вимовити слова зі звуком [в] по складах, що дозволило організувати їхню увагу і повторити засвоєний раніше матеріал.

На етапі мотивації навчальної діяльності учнів я запропонувала молодшим школярам гру «Квітка». Для цього на фліпчарті спеціально розмістила зображення ромашки, а першокласники писали або намалювали на її пелюстках свої сподівання від уроку (наприклад, навчитися писати букву *В, в*, створювати звукові та складові схеми слова, вимовляти звуки вивчених букв, отримати нові знання тощо) та прикріплювали їх на дошці.

Під час етапу сприймання й усвідомлення учнями нового навчального матеріалу, ознайомлюючи з новою буквою *В, в* та її звуковим значенням, намагалася враховувати домінуючі канали сприйняття інформації. Так, я поєднала розповідь, роботу дітей з підручником та перегляд мультфільму. Після цього запропонувала обвести зразок написання букви на аркуші паперу та розфарбувати. Обов'язковим елементом на уроці стала фізкультхвилинка під музичний супровід.

На етапі осмислення нових знань учнями, окрім їх роботи у зошиті та за підручником, я запропонувала викласти зі своїх Lego-цеглинок спільну букву *В*. Крім того, мною були сплановані додаткові завдання для учнів з високим рівнем навчальних можливостей.

Наприкінці уроку здійснено рефлексію за допомогою складання на дошці «Інтелект-карти», систематизуючи отримані результати у вербально-образній формі» Тетяна Д. (41ПО група).

Отже, ефективним елементом у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів є аналіз викладачем-методистом, учителем-класоводом, однокласниками та самоаналіз проведених уроків, що проходить у формі дискусії. Такий вид роботи сприяв розвитку в студентів професійної компетентності та набуттю досвіду.

За підсумками проходження виробничої (стажистської) практики в школі студентам пропонувалося інтерактивно-фахове завдання «Валіза професійних труднощів», яке було спрямоване на роботу в малих групах та передбачало їх спільну діяльність. Так, їм пропонувалося записати на окремому аркуші ті труднощі, страхи, проблеми, з якими вони стикалися у роботі з учнями чи адміністрацією. Ці аркуші вони складали до умовної валізи, якими потім обмінювалися та спільно обговорювали, давали один одному поради.

На заключному етапі виробничої (стажистської) практики проводиться підсумкова конференція, де студенти мали можливість поділитися досвідом ідеї упровадження інтерактивної навчальної взаємодії учнів й у формі діалогу здійснювали вільне, відверте обговорення проблемних питань.

Формування особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів активно відбувалося на всіх етапах експериментального навчання, переважно дистанційно під час участі у вебінарах, що передбачено програмою дисципліни вільного вибору

студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» (IV курс спеціальності 013 Початкова освіта).

Вебінар походить від двох слів «мережа» і «семінар». Іншими словами, вебінар – це онлайн-семінар, організований за допомогою web-технологій у режимі прямої трансляції, який проходить по мережі Інтернет і характеризується високим ступенем інтерактивності (слухачі залучені в освітній процес, задають питання для пояснення незрозумілих моментів, на які відразу ж отримують відповіді) [160, с. 125].

Нами було проведено вебінари на теми: «Створення інтерактивного контенту та інтерактивних вправ у контексті педагогічних інновацій», «Інтерактивна навчальна взаємодія як засіб розвитку творчого потенціалу викладача закладу вищої освіти», «Інтерактивні та ігрові технології у процесі оволодіння змістом педагогічних дисципліни» та інші.

Так, наприклад, розглянемо більш детально проведення одного з вебінарів.

Попередньо ми поцікавилися у студентів: хто з них бажає взяти участь у вебінарі на тему «Інтерактивна навчальна взаємодія як засіб творчого розвитку молодших школярів» і запропонувати приєднатися. Це була одна з тем, яку здобувачі вищої освіти мали закріпити в процесі самостійного навчання. За допомогою вебінару закріплення теми стає інтерактивним, тобто викладач має безпосередній вплив на студентів.

Проведення практичного заняття у формі вебінару для студентів було новим і відразу їх зацікавило. Тільки-но їм було запропоновано закріплення матеріалу з вивченої теми в такий спосіб, тобто поспілкуватися в режимі онлайн, бажаючих виявилось багато. Студенти наголосили, що їм імponує заняття, яке проводиться у зручний для них час, коли всі знаходяться вдома за комп'ютером і в неформальних комфортних для кожного обставинах можуть сприймати інформацію та

активно приєднуватися до обговорення зазначеної теми, яка є досить цікавою та актуальною, а за програмою дисципліни вільного вибору подається дуже стисло.

Мета вебінару полягала у формуванні професійно-важливих якостей (організаційних, комунікативних, морально-етичних, емоційно-регулюючих) студентів, індивідуальної та колективної форм роботи; прагнення до саморозвитку та самовдосконалення в галузі початкової освіти; рефлексії мисленнєвої діяльності щодо організації інтерактивної навчальної взаємодії, яка впливає на творчий розвиток молодших школярів; здатності моделювати, проводити та аналізувати урок, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів.

План проведення вебінару передбачав розкриття наступних питань:

1. Повторення та закріплення поняття «інтерактивна навчальна взаємодія».
2. Дискусія щодо застосування форм та методів організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.
3. Приклади моделювання, проведення та аналізу уроків щодо ефективної організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів.

Таким чином, на початку вебінару, здобувачі вищої освіти зазначали, що багато хто з них обов'язково буде в режимі онлайн, дехто надсилав e-mail, щоб по закінченню отримати презентацію або відеозапис заняття, який потім можна самостійно переглянути у вільний час і мати можливість відповісти на питання викладача стосовно вивченого на вебінарі матеріалу під час практичного заняття в реальному освітньому процесі закладу вищої освіти.

Проведення вебінару було досить активним, вже за 5 хвилин до початку всі підключалися, писали: «Чудово, ми готові до співпраці», «Раді вітати всіх учасників», «З великим задоволенням приєднуємося...» та ін.

Розкриємо, безпосередньо методику проведення вебінару. Спочатку ми підключилися через мережу Інтернет і на сторінці інтерактивного класу (кімнати вебінар), перебуваючи перед комп'ютером і використовуючи мікрофон і веб-камеру в режимі онлайн надали інформацію з теми, що дало змогу студентам відразу побачити і почути тренера (викладача) та позитивно налаштуватися на сприймання матеріалу. Під час вебінару на екрані трансливалася презентація, інтернет-покликання, ведучий мав змогу використовувати інструменти віртуальної білої дошки, проводив опитування в режимі реального часу, учасникам дозволялося працювати в групах та інше. Паралельно з розповіддю та відеопрезентацією учасники вебінару мали змогу поставити онлайн запитання тренеру (викладачу), що створювало активну навчальну взаємодію між аудиторією та ведучим. Поряд на робочому столі відкрилося діалогове віконце, в якому йшло активне спілкування зі студентами – майбутніми вчителями початкової школи. Після завершення вебінару всім учасникам було здійснено розсилку запису уроку та прикріплено інтернет посилання, якими потім можна скористатися при закріпленні матеріалу та в навчальних цілях.

Так, під час розгляду першого питання ми нагадали й поновили в пам'яті визначення поняття «інтерактивна навчальна взаємодія» та її основні завдання в освітньому процесі початкової школи, цим самим активізував мисленнєву діяльність кожного з учасників вебінару.

Аналіз другого питання вебінару стосовно застосування форм та методів організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів викликав помітне пожвавлення в інтернет-аудиторії. Тренер (викладач) акцентував

увагу здобувачів початкової освіти на таких формах і методах: казкотерапія, інсценізація, ігрова діяльність, «Форум-театр», метод «Інфографіка», «скрайбінг», ділова гра, стратегії критичного мислення «РАФТ», «Діаграма Вена», Ажурна пилка», акцентували увагу на методиці компетентнісного навчання «Шість цеглинок» (LEGO-технологія). Саме зазначені форми й методи, на його погляд, є доцільними, оскільки відображають спрямованість особистості студента на розв'язання проблем, пов'язаних із засвоєнням та відображенням інтерактивної навчальної взаємодії у своїй професійній діяльності.

За переконанням тренера-викладача сприйманню матеріалу сприяло ілюстрування інтерактивних форм і методів на слайдах презентації, що було дуже вдалим і доречним, адже їх можна було розглянути схематично і систематизовано. Після такої роботи ведучого в діалоговому віконці чату посипалися питання студентів щодо їх застосування в практичній діяльності. Вони висловлювали прохання: «Будь ласка, зупиніться, більш детально на розкритті такого методу як «скрайбінг», «Мені цікаво з'ясувати для себе як застосовувати на уроці в початковій школі стратегію «РАФТ», «Зазначте, як ефективніше використати метод «Шість капелюхів» на уроці читання в 2 класі під час вивчення казки дзвінки Матіяш «Ельф та світлячок» та ін., бо їх застосування на уроці викликає у нас певні труднощі.

Так, наприклад, Наталя Д. (42ПО група) зацікавившись даною темою, бажала більш детально дізнатися, як ефективніше подати навчальний матеріал учням 1 класу і в формі гри організувати інтерактивну навчальну взаємодію.

Тетяна С. (41ПО група) розпитувала як реалізувати на практиці в 3 класі стратегію «Діаграма Вена», а також, чи можливо отримати роздатковий матеріал в електронному вигляді, який потім допоможе

організувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів у власній практичній діяльності.

Під час аналізу третього питанням вебінару ми відчули, що студенти стали більш розкуті, повністю позитивно налаштовані на діалогічне навчання, включенні в колективну роботу, легко спілкуються, висловлюють свої міркування, діляться думками. Увага студентів спрямовувалася на формування у них здатності моделювати, проводити та аналізувати урок, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію в процесі підготовки в закладі вищої освіти засобами діалогу, створення ситуацій успіху, заохочення, авансування, схвалення, «я»-повідомлення; прагнення до професійного зростання, саморозвитку та самовдосконалення.

Тренер (викладач) вебінару пропонував розглянути приклади моделювання фрагментів уроків в основі яких була організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. Моделюючи фрагменти уроків, ведучий увесь час намагався залучити до обговорення кожного зі студентів, використовуючи питання дискусійного характеру. Так, під час розгляду третього питання тренер-викладач наголосив: «Будь ласка, зараз всі подумайте і в діалоговому вікні зазначте, які форми і методи, на Вашу думку, доречно використати на уроці в початковій школі, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію учнів».

Данило Ч. (41ПО група) відповів: «Я вважаю, що більш вдалим буде застосування методу театралізації, який дозволить об'єднати спільною ідеєю всіх учнів і допоможе залучити до співпраці. На уроці літератури в 2 класі під час вивчення та аналізу «Казки про пінгвіна, який хотів літати» Олени Кукуєвицької ефективними завданням, що сприятиме згуртуванню учнів, буде розігрування вистави в пальчиковому театрі. Під час вивчення казки «Колобок» краще запропонувати розробити

сучасний римейк відомої мандрівки Колобка, додавши нових персонажів, виліпити їх з пластиліну і вставити палички, щоб водити фігурки по сцені».

Так, Марія Н. (42ПО група) зазначила: «На мій погляд, для організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів більш доцільно використати метод «Кубування», який передбачає використання кубика з написаними на кожному його боці вказівками щодо напрямку мислення та письма. Наприклад, опиши це... (Як це виглядає?), Порівняй це... (На що це схоже?), Установи асоціації... (Про що це змушує тебе думати?), Проаналізуй це... (З чого це зроблено?), Знайди застосування цьому...(Як би ти це використав?), Наведи аргументи «за» або «проти» (Добре це чи погане? Чому?). За допомогою кубика на уроці української мови можна створювати тексти описи або тексти міркування.

Аліна Т. (41ПО група) вказала на ефективність застосування такого методу як «Фішбоун»: Я вважаю, що діти краще засвоюють навчальний матеріал за допомогою схем і таблиць. Але звичайні таблиці не такі дієві, як ті, що склали та заповнили самі учні, ще й подані у незвичайному вигляді. Цей метод використовую в основній частині уроку.



Вивчаючи тему «Змінювання дієслів за часами», разом з дітьми заповнюємо таку модель.

– Знайдіть у реченні дієслово та визначте його час.

На канікулах Петрик читав цікаву книжку.

На уроці Галинка читає оповідання про лелек.

Вдома Микита читатиме казку.

– Чи змінювалося дієслово? Як саме? Отже, який можна зробити висновок?»

Після розгляду всіх запропонованих варіантів моделювання уроків, тренер (викладач) по черзі зачитував кожен з них і в діалоговому віконці просив студентів колективно проаналізувати і зробити рефлексію власної діяльності. Чи доречно застосовувати на уроці той чи інший метод, у якій формі та ін.

По закінченню вебінару всі учасники онлайн чату висловлювали вдячність тренеру (викладачу), казали, що їм було дуже цікаво, вони обмінювалися інформацією та адресами електронних скриньок. Тренер-викладач, в свою чергу, теж подякував всім учасникам, відзначив, що дуже радий активній співпраці, а також підготував для кожного учасника вебінару сертифікат із зазначенням прослуханої теми. Ще раз, наголосив, що відеозапис заняття і презентація є у Вас на e-mail, а тому прохання: «Готуючись до наступного заняття, перегляньте отриманий матеріал і ми разом з вами зробимо рефлексію даного вебінару».

Принагідно зазначимо, що вебінар на тему «Інтерактивна навчальна взаємодія як засіб творчого розвитку молодших школярів» з дисципліни вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» (IV курс спеціальності 013 Початкова освіта) проводився дистанційно з використанням різноманітних програмних засобів та мережевих ресурсів, що забезпечили високу інформаційну насиченість і активність усіх учасників у режимі реального часу.

Відтак, третій етап (ідентифікації) передбачав формування в майбутніх учителів початкової школи особистісно-рефлексивного компонента готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії

учнів, що характеризувався здатністю студентів самостійно моделювати, проводити та аналізувати уроки в початковій школі, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів; прагненням до професійного зростання, саморозвитку та самовдосконалення. Провідну роль при цьому відігравали дисципліна вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» та виробнича (стажистська) практика студентів. Особливість цього етапу полягала в тому, що вони вчилися аналізувати практико-орієнтовані ситуації, здійснювали моделювання уроків в умовах реального освітнього процесу, брали активну участь у вебінарах, конференціях, використовували ресурси методичних інтернет-порталів, освітніх платформ, що сприяло саморозвитку та самовдосконаленню.

Таким чином, експериментальне дослідження відбулося в три етапи (адаптації, інтенсифікації, ідентифікації), між якими було забезпечено гнучкість переходу, що обумовлювало цілісність і сприяло ефективності сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Вірогідність основних положень і висновків проведеної роботи забезпечується опорою на наукову методологію, вихідні теоретичні положення й термінологічний апарат дослідження, багаторічним вивченням проблеми, репрезентативністю вибірки, практичним підтвердженням теоретичних узагальнень експериментальної роботи, використанням взаємодоповнюючих методів науково-педагогічного дослідження, адекватних його меті та завданням.

3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Ефективність моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів доведено шляхом узагальнення результатів експериментального дослідження, достовірність яких забезпечено раціональним вибором величини вибірки студентів і становить 303 особи. Вибірка є репрезентативною, тобто відповідає характеристикам генеральної сукупності в цілому. Генеральна сукупність складається з 1429 студентів I курсу закладів вищої освіти України станом на 2015/2016 н.р. спеціальності 013 Початкова освіта (напряму підготовки 6.010102 Початкова освіта), яких прийнято на початковий цикл навчання за рахунок державного бюджету згідно з даними державної служби статистики України [181]; ймовірність достовірності результатів експериментального дослідження – 0,95; гранична похибка репрезентативності – 0,05.

Для проведення педагогічного експерименту було відібрано експериментальну та контрольну групи студентів II курсу (2016/2017 н.р.). У контрольну групу обрано студентів (всього 153), які навчалися на основі традиційно сформованої практики. В експериментальну групу ввійшли студенти (150 осіб), підготовка яких здійснювалася за розробленою моделлю. Об'єктивність результатів експериментального дослідження забезпечувалося еквівалентністю двох вибірок студентів, тобто однорідністю контрольних й експериментальних груп за рівнем сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів на початок експерименту.

За допомогою розрахунку t -критерію визначили достовірність збігів і відмінностей контрольних та експериментальних груп [161]. Для цього сформулювали дві гіпотези:

Гіпотеза H_0 : відмінності рівня сформованості готовності експериментальної і контрольної груп студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів недостатньо значні.

Гіпотеза H_1 : відмінності рівня сформованості готовності експериментальної і контрольної груп студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів досить значні.

Значення t -критерію визначили за формулою 3.1:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}}} \quad (3.1),$$

де M_1 та M_2 – середнє значення першої та другої вибірок; S_1 та S_2 – дисперсія (середньоквадратичне відхилення) відповідно для першої та другої вибірок; N_1 та N_2 – кількість оцінок у першій та другій вибірках.

Для обчислення цього показника визначили дисперсію за формулою 3.2:

$$S^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{N - 1} \quad (3.2),$$

де $(x_i - \bar{x})^2$ – квадрат відхилень окремих значень ознак від середньої арифметичної; N – кількість ознак.

В якості рядів прийнято індивідуальні узагальнені значення відповідей студентів. Кожному рівню присвоєно відповідний бал: низький – 1 бали; середній – 2 бали; достатній – 3 бали; високий – 4 бали. Розрахунок дисперсії сформованості готовності наведено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

**Розрахунок дисперсії сформованості готовності
майбутніх учителів початкової школи до організації
інтерактивної навчальної взаємодії учнів**

Групи	Оцінки i	Кількість Оцінок	Середній бал $\bar{x}$	Відхилення $x_i - \bar{x}$	Квадрат відхилення $(x_i - \bar{x})^2$	$n_i(x_i - \bar{x})^2$	S
ЕГ	1	41	2,1066	-1,11	1,2321	1,2321	0,1202
	2	63		-0,11	0,0121	0,0242	
	3	35		0,89	0,7921	2,3763	
	4	11		1,89	3,5721	14,2884	
КГ	1	44	2,0718	-1,07	0,1449	0,1449	0,1161
	2	66		-0,07	0,0049	0,0098	
	3	31		0,93	0,8649	2,5947	
	4	12		1,93	3,7249	14,8996	

З табл. 3.5 видно, що розмитість розподілу оцінок щодо середнього арифметичного значення абсолютно незначна – 0,03.

Отримали дисперсію, розрахували значення t -критерію:

$$t = \frac{|2,1066 - 2,0718|}{\sqrt{\frac{0,1202}{150} + \frac{0,1161}{153}}} \approx 1,013$$

Табличне значення t -критерію Стюдента більше, ніж розрахункове ($t_{\text{табл.}}(1,968) > t_{\text{розрах.}}(1,013)$). Це свідчить про те, що нульова гіпотеза не відкидається, обидві вибірки відносяться до однієї генеральної сукупності, тобто вони однорідні для рівня достовірності 0,05 (ймовірність 5 %), що, у свою чергу, дозволяє стверджувати про недостатню значущість відмінності рівня підготовленості студентів експериментальної та контрольної груп і є умовно рівними.

У процесі педагогічного експерименту здійснювалася порівняльна характеристика формування компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів за професійно-мотиваційним, когнітивно-діяльнісним та рефлексивно-оцінним критеріями.

Рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компонента, що задає аксіологічний вектор майбутньої професійної діяльності учителів початкової школи, перевірявся за допомогою анкети «Виявлення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів», діагностики характеру мотивації та методики «Професійна спрямованість особистості вчителя» (додаток Г1).

Анкета «Виявлення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» використовується з метою діагностування сформованості ціннісного та мотиваційного складників означеного компонента. Результати опитування відображають ступінь значущості названих складників для студентів та рівнем їхньої наявності в структурі особистості майбутнього вчителя початкової школи.

Проілюструємо отримані результати відповідями респондентів.

Так, наприклад, Світлана К. (42ПО група), учасниця ЕГ, переконувала: «Дуже важливим у майбутній професії вчителя початкової школи є свідоме прагнення здобувати дидактико-методичні знання та вміння щодо організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, необхідно долати труднощі міжособистісних стосунків, які часто виникають під час діалогу з учнем, здобувати досвід морально-етичного співробітництва, розвивати здатність тактовного і толерантного спілкування в процесі інтерактивної взаємодії з молодшими школярами.

На мою думку, важливу роль у процесі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів відіграє їх позитивний емоційний стан. Тому необхідно активно залучати молодших школярів до роботи в парах, трійках, групах. Це забезпечує усвідомлення ними власної значущості в колективі, дає змогу створити ситуацію успіху та сприяє формуванню позитивного ставлення до взаємодії, орієнтованості на партнерство і співпрацю в освітньому процесі. Групові заняття сприяють усвідомленню значення міжособистісних відносин, спільної діяльності під час вирішення різних практико-орієнтованих ситуацій.

Що стосується самооцінки, то Світлана К. наголошувала на тому, що рівень здобутих дидактико-методичних знань та умінь щодо організації інтерактивного співробітництва, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співпраці, на її думку, дорівнював 4 з 5 балів, а в деяких випадках – 5. Характеризуючи мотиваційний складник, студентка ЕК підкреслювала необхідність оволодіння вміннями організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів на засадах дитиноцентризму та педагогіки партнерства, самостійно шукати й пізнавати інформацію, творчо трансформувати її і подавати так, щоб учням було цікаво навчатися, що є актуальним в світлі ідей Нової української школи. Респондентка усвідомлювала необхідність здобуття практичного досвіду організації інтерактивної взаємодії учнів на уроці, пошуку нових підходів до кожного з урахуванням індивідуально-вікових особливостей. Світлана К. стверджувала, що найважливішим для неї є вміння уважно слухати дитину і розуміти її думку, вести з учнем діалог, саморозвиватися та самовдосконалюватися».

Вікторія Д. (42ПО група), учасниця КГ, зазначала: «Головним у майбутній професії є здобуття знань у галузі початкової освіти взагалі, набуття досвіду спілкування з дітьми, усвідомлення вимог Нової української школи та засобів їх реалізації в практичній діяльності.

Зацікавленість середнього рівня студентка виявляла щодо нових вимог організації інтерактивної взаємодії, вважаючи їх розуміння і знання другорядними. Щодо самооцінки в мотиваційному складнику, то Вікторія Д. наголошувала, що вона на достатньому рівні володіє дидактико-методичними знаннями та вміннями організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів у порівнянні з іншими студентами, бо деякі з них взагалі не надавали значення засвоєнню відповідних знань та оволодінню вміннями. Стосовно особливостей складання фрагментів уроків на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів та використання інноваційних методів студентка вказувала, що нових знань не отримала, матеріал вивчала поверхово, тому в неї недостатньо сформована база теоретичних знань та практичного досвіду з окресленої теми».

Отже, наприкінці формувального педагогічного експерименту 28 % студентів ЕГ виявили оптимальну збалансованість між такими показниками: вирішувати інтерактивно-фахові завдання; долати бар'єри міжособистісної взаємодії, які виникають у педагогічному спілкуванні; здобувати професійний досвід морально-етичного інтерактивного співробітництва; повністю усвідомлювати значущість діалогічного спілкування і співпраці; брати активну участь у процесі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, побудованому за принципом дитиноцентризму; цікавитись новими прогресивними ідеями; заохочувати учнів до педагогічного партнерства; вивчати способи прийняття конструктивних рішень у практико-орієнтованих ситуаціях.

За допомогою діагностики характеру мотивації виявлено ступінь прояву внутрішніх та зовнішніх спонукань. Результати дослідження вказують на те, що більшість майбутніх учителів початкової школи ЕГ (72 %) мають внутрішню мотивацію до організації інтерактивної навчальної

взаємодії учнів (пов'язану не з зовнішніми обставинами, а зі змістом діяльності), тобто вони відчують повну включеність у процес означеної взаємодії; усвідомлення мети та змісту інтерактивної навчальної взаємодії учнів в освітньому середовищі початкової школи, що базується на гуманістичних засадах суб'єкт-суб'єктних відносин; відсутність страху за можливі помилки і невдачі.

Методика «Професійна спрямованість особистості вчителя» допомагає виявити значущість окремих аспектів педагогічної діяльності, сприяє усвідомленню потреби в діалогічному навчанні, схваленні власної позиції, дотриманню норм ділового етикету і установок педагогічної ідентичності, порядності, толерантності у професійному спілкуванні. Результати дослідження довели, що 45,6 % студентів ЕГ та КГ відрізняються екстравертністю, низькою конфліктністю, доброзичливістю, здатністю до емпатії; умінням реалізувати виховні впливи через через взаємодію з учнями на засадах партнерства, співробітництва, колективного прийняття рішень. Така професійна спрямованість забезпечує високий рівень позитивних змін у процесі організації інтерактивної навчальної взаємодії учасників освітнього процесу та сприяє усвідомленню ними морально-етичних норм.

Узагальнений результат вимірювання сформованості ціннісно-мотиваційного компонента зазначено в табл. 3.6.

Таблиця 3.6

**Результати вимірювань
рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента
в контрольній і експериментальній групах до і після експерименту (%)**

Рівні	На початок експерименту				На кінець експерименту			
	N(153)	КГ	N(150)	ЕГ	N(153)	КГ	N(150)	ЕГ
Низький	43	28,1	39	26,0	24	15,7	13	8,7
Середній	67	43,8	64	42,7	49	32,1	29	19,3
Достатній	29	18,9	33	22,0	53	34,6	66	44,0
Високий	14	9,2	14	9,3	27	17,6	42	28,0

Аналіз експериментальних даних (табл. 3.6) засвідчив найбільш вагомі якісні зміни на середньому рівні сформованості ціннісно-мотиваційного компонента, зумовлені зменшенням кількості студентів ЕГ відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 23,4 %. Достатній та високий рівні сформованості ціннісно-мотиваційного компонента також продемонстрували позитивні якісні зміни: збільшення кількості студентів у контрольній (на 15,7 % і 8,4 % відповідно) й експериментальній (на 22 % і 18,7 % відповідно) групах. Динаміку якісних змін рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента було зафіксовано в категорії «низький рівень»: 12,4 % у КГ і 17,3 % в ЕГ.

Графічно динаміка якісних змін сформованості ціннісно-мотиваційного компонента впродовж педагогічного експерименту представлена на рис. 3.1.

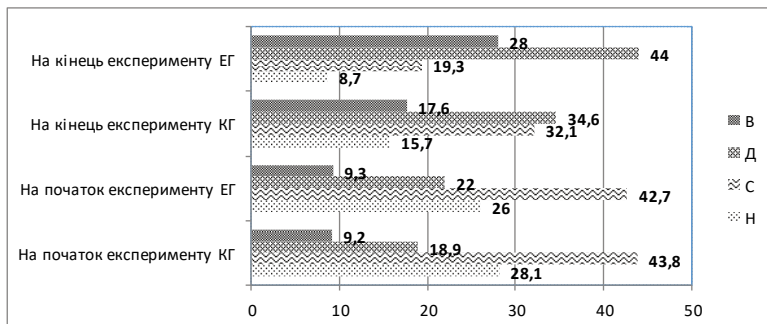


Рис. 3.1 Динаміка якісних змін сформованості ціннісно-мотиваційного компонента контрольної та експериментальної груп на початок експерименту та його кінець

Аналіз результатів експериментального дослідження з оцінки сформованості ціннісно-мотиваційного компонента засвідчив якісні зміни в підготовці майбутніх учителів початкової школи, а саме: позитивне ставлення та умотивованість студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії; чітка орієнтованість на педагогічне партнерство та співпрацю; стійке прагнення до роботи з інтерактивними технологіями та ініціативність щодо їх застосування на уроках у початковій школі.

Рівень сформованості змістовно-процесуального компонента перевірявся за допомогою анкети «Виявлення рівня сформованості змістовно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» та комплексного тесту «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» (додаток Г2).

Анкета «Виявлення рівня сформованості змістовно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» використовувалася з метою діагностування сформованості змістовного та організаційного

складників означеного компонента. Результати опитування відображали ступінь значущості названих складників для студентів та рівнем їхньої наявності в структурі особистості майбутніх учителів початкової школи. Так, наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту 24 % студентів ЕГ виявили оптимальну збалансованість між такими показниками: застосовувати дидактико-методичні знання для оптимізації процесу інтерактивної навчальної взаємодії учнів; добирати, аналізувати, адаптувати згідно з потребами учнів інтерактивні форми та методи навчання; розробляти власні технології інтерактивного спілкування і співпраці; налагоджувати взаємовідносини, враховувати інтерактивні, психологічні аспекти спілкування; планувати зміст і алгоритм виконання інтерактивних задач; коригувати атмосферу взаємодії; використовувати творчий підхід під час мікрОВикладання інтерактивного уроку (заняття); розвивати пізнавальний інтерес учнів до інтерактивної навчальної взаємодії; формувати готовність молодших школярів до інтерактивного спілкування в парах, малих групах або командах.

Комплексний тест «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» використовувався, по-перше, з метою виявлення рівня знань (гнучкість і міцність) та розуміння сутності інтерактивної навчальної взаємодії учнів майбутніми учителями початкової школи, по-друге, виявлення рівня умінь та навичок, тобто практичного й оперативного застосування теоретичних відомостей до конкретних ситуацій. Характеристикою студента (ознакою) була кількість правильних відповідей. На підставі даних обчислили кількість студентів у відсотковому відношенні, які отримали бал, що відповідає певному діапазону, зокрема 33,8 % студентів КГ та ЕГ вирізняються високим рівнем сформованості змістовно-процесуального компонента готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Так, наприклад, Євгенія Д. (41ПО група), учасниця ЕГ, стверджувала: «Я вважаю, що навчання – це цілеспрямована взаємодія вчителя і учнів; тип спілкування педагога має бути інтерактивним, позаяк постулати Нової української школи наголошують на організації в учнівському колективі інтерактивної навчальної взаємодії між учителем та молодшими школярами на засадах гуманізму, дитиноцентризму, толерантності. На проведеному мною інтерактивному уроці учні були дуже активними, тому вбачаю доцільним розташування учасників колом. Завдяки такій формі організації робочого простору під час проведення заняття учні бачать один одного, чують, засвоюють правила інтерактивної взаємодії, мають відчуття рівноправної участі в освітньому процесі. Щодо застосування на уроках у початковій школі інноваційних методів навчання, які сприятимуть організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, на мою думку, дуже вдалим буде використання таких: «Фішбоун», «Сенкан», «Навчаючи-вчуся», «Карусель», case-метод, метод «Шість капелохів» та ін. Для підвищення активності молодших школярів у процесі інтерактивної навчальної взаємодії дуже вдалим вбачаю залучення їх до участі в рольових іграх та самопрезентації.

Хочу зазначити, що досить ефективною формою роботи зі студентами, на мою думку, є заняття у формі тренінгу: це була захоплююча можливість спробувати себе в ролі вчителя початкової школи завдяки участі в педагогічних ситуаціях, навчитися організовувати інтерактивну навчальну учнів на уроках під час письма, читання, говоріння тощо».

Студентка Олена В. (41ПО група) з КГ зазначила: «Інтерактивне навчання – це групова взаємодія, на жаль, але більш детально відповідь не можу дати, мені складно, бо на парах не приділяла достатньо уваги розгляду цього питання та особливостям його застосування в практичній

діяльності. Щодо методів навчання, то хочу зазначити, що інтерактивні методи досить цікаві та ефективні. На практичних заняттях викладачі використовували такі: «Мікрофон», рольова гра, «Два-чотири-всі разом». Щодо case-методу, «Акваріуму», методу «Шести капелюхів», то я не зможу застосувати їх на практиці, бо викладачі детально не висвітлювали їх на заняттях, а отже, мені бракує знань та вмінь, особистого досвіду. Щодо педагогіки партнерства, то цей термін асоціюється в мене з упровадженням в освітній процес якихось інновацій. Що стосується тренінгу, то ми обговорювали методику його проведення, але особисто я не була учасником і тому не зможу сформулювати визначення цього поняття, пояснити особливості його застосування на практиці».

Отже, узагальнений результат сформованості змістовно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до інтерактивної навчальної взаємодії учнів зазначено в табл. 3.7 та рис. 3.2.

Таблиця 3.7

Результати вимірювань
рівня сформованості змістовно-процесуального компонента
в контрольній і експериментальній групах до і після експерименту (%)

Рівні	На початок експерименту				На кінець експерименту			
	N(153)	КГ	N(150)	ЕГ	N(153)	КГ	N(150)	ЕГ
Низький	40	26,1	42	28,0	29	18,9	10	6,7
Середній	69	45,1	60	40,0	53	34,6	34	22,7
Достатній	31	20,3	37	24,7	57	37,3	69	46,0
Високий	13	8,5	11	7,3	14	9,2	37	24,6

Аналіз експериментальних даних (табл. 3.7) засвідчив найбільш вагомі якісні зміни на середньому рівні сформованості змістовно-

процесуального компонента, що зумовлено зменшенням кількості студентів відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 21,3 % в ЕГ. Достатній та високий рівні сформованості означеного компонента також продемонстрували позитивні якісні зміни: збільшення кількості студентів у контрольній (на 17 % і 0,7 % відповідно) й експериментальній (на 21,3 % і 17,3 % відповідно) групах. Динаміку якісних змін рівня сформованості означеного компонента було зафіксовано в категорії «низький рівень» в КГ – 7,2 % та ЕГ – 21,3 %.

Графічно динаміка якісних змін сформованості змістовно-процесуального компонента впродовж педагогічного експерименту представлена на рис. 3.2.

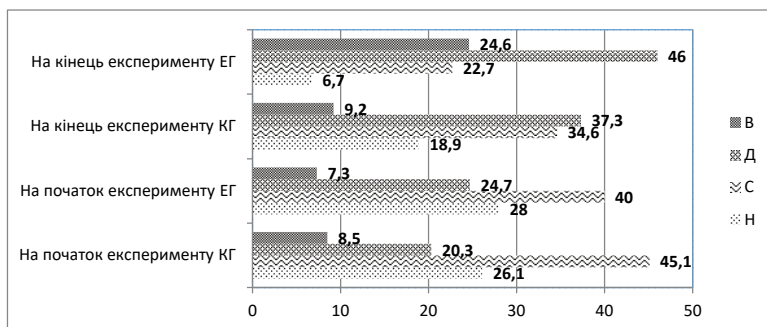


Рис. 3.2 Динаміка якісних змін сформованості змістовно-процесуального компонента контрольної та експериментальної груп на початок та кінець експерименту

Аналіз результатів експериментального дослідження з оцінки сформованості змістовно-процесуального компонента засвідчив якісні зміни в підготовці майбутніх учителів початкової школи, а саме: глибокі, системні дидактико-методичні знання з психології спілкування і педагогічної взаємодії, основних питань організації інтерактивної

навчальної взаємодії; сформованість інтерактивних умінь; вільне володіння традиційними та інноваційними технологіями навчання в початковій школі; самостійність у вирішенні інтерактивно-фахових завдань, пов'язаних з організацією інтерактивної навчальної взаємодії учнів, що характеризуються новизною, оригінальністю та високою результативністю; уміння обирати та обґрунтовувати найбільш раціональні та ефективні способи організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів в освітньому середовищі початкової школи; уміння бути як учасником, так і організатором інтерактивної навчальної взаємодії учнів; уміння здійснювати індивідуальний підхід до учня під час організації інтерактивної навчальної взаємодії; високий ступінь оволодіння пошуковими методами навчання, комунікативно-діалогічними, дискусійними вміннями, розвинена здатність здійснювати мікровикладання (складати фрагменти уроків) на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів.

Рівень сформованості особистісно-рефлексивного компонента перевірявся за допомогою анкети «Виявлення рівня сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів», оцінювання суб'єктної позиції студентів спеціальності 013 Початкова освіта та методики визначення рефлексивності мислення (за О. Анісімовим) (додаток Г3).

Анкета «Виявлення рівня сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» використовувався з метою діагностування сформованості особистісного та рефлексивного складників означеного компонента. Результати опитування відображають ступінь значущості означених складників для студентів та рівень їхньої

наявності у структурі особистості майбутніх учителів початкової школи. Так, наприкінці формувального педагогічного експерименту 25,3 % студентів ЕГ виявили оптимальну збалансованість між цими показниками, зокрема: аналізувати власну діяльність у процесі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної взаємодії учнів; керувати процесом взаємодії з урахуванням результатів рефлексивного аналізу; прогнозувати можливі нові навчальні досягнення відповідно до наявних результатів; виявляти фактори, які перешкоджають ефективному інтерактивному спілкуванню і співробітництву.

Студентка Альбіна В. (41ПО група) з ЕГ наголосила: «Під час практики мені вдалося скористатися власними знаннями і досвідом з впровадження інтерактивних форм та методів навчання, зокрема, тих, які спрямовувалися на взаємодію учнів в освітньому середовищі початкової школи. Вважаю, що саме детальний аналіз проведеного уроку із застосуванням інтерактивної навчальної взаємодії учнів сприяв усвідомленню значущості власної діяльності та особливостей організації взаємодії на уроці.

На мою думку, аналіз власної діяльності й встановлення зворотного зв'язку між суб'єктами учіння сприяє розвитку вміння контролювати свої успіхи та невдачі, обирати найбільш ефективні форми і методи спільної роботи з учнями на уроці, організовувати їх інтерактивну навчальну взаємодію в освітньому середовищі початкової школи, залучати не до простого запам'ятовування інформації, а до її усвідомлення, аргументувати критерії та показники оцінювання. Аналіз власних помилок і досягнень сприяє розвитку рефлексивного мислення. Маючи невдачі в організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів на своїх перших уроках та аналізуючи їх під час моделювання наступних,

враховувала всі недоліки і намагалася їх уникнути, що мало позитивний результат: я змогла з легкістю змодельовати урок, успішно його провести, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію учнів».

Галина М. (42ПО група) з КГ зазначила: «Я майже не аналізувала власних проведених уроків, оскільки для мене головною була думка вчителя-класовода і керівника практики. Через це власну рефлексивну діяльність можу оцінити як посередню: я можу моделювати та проводити урок в початковій школі, інколи застосовуючи інтерактивні технології, але простішим для мене є використання традиційних форм і методів. Під час проходження виробничої (стажистської) практики мала труднощі з організацією фронтального опитування, коли елементарно під час проведення оцінювання у кінці уроку прийшла до висновку, що деякі учні залишились поза моєю увагою, тобто в мене не вистачило практичних умінь, досвіду, щоб охопити і зацікавити роботою всіх дітей, залучити їх до колективної взаємодії на уроці та навчити аналізувати, рефлексувати свої дії. Також мала труднощі із рецензуванням творчих робіт учнів».

Отже, на основі оцінювання суб'єктної позиції студентів доведено, що наприкінці формувального експерименту більшість студентів ЕГ (71,3 %) на високому та достатньому рівнях проявляли ціннісне ставлення до взаємодії; ініціативність та самостійність у пізнавальній діяльності; активну позицію в діалозі та дискусії; критичне оцінювання власних дій та особистісний сенс у професійній діяльності.

Методика О. Анісімова допомогла визначити рівень рефлексивності мислення, самокритичності та колективності майбутніх учителів початкової школи. Так, лише 8,7 % студентів ЕГ виявили некритичність мислення і низьку розвиненість індивідуальної та колективної рефлексії мисленнєвої діяльності.

Узагальнений результат сформованості особистісно-рефлексивного компонента зазначено в табл. 3.8.

Таблиця 3.8

**Результати вимірювань
рівня сформованості особистісно-рефлексивного компонента
в контрольній і експериментальній групах до і після експерименту (%)**

Рівні	На початок експерименту				На кінець експерименту			
	N(153)	КГ	N(150)	ЕГ	N(153)	КГ	N(150)	ЕГ
Низький	49	32,0	42	28,0	22	14,4	13	8,7
Середній	62	40,5	65	43,3	51	33,3	30	20,0
Достатній	33	21,6	35	23,3	52	34,0	69	46,0
Високий	9	5,9	8	5,4	28	18,3	38	25,3

Аналіз експериментальних даних (табл. 3.8) засвідчив якісні зміни на низькому та середньому рівнях сформованості особистісно-рефлексивного компонента, зумовлені зменшенням кількості студентів впродовж педагогічного експерименту КГ (на 17,6 % та 7,2 % відповідно) та ЕГ (на 19,3 % та 23,3 % відповідно). Достатній та високий рівні сформованості означеного компонента також продемонстрували позитивні якісні зміни: зростання кількості студентів у контрольній (на 12,4 % і 12,4 % відповідно) й експериментальній (на 22,7 % і 19,9 % відповідно) групах.

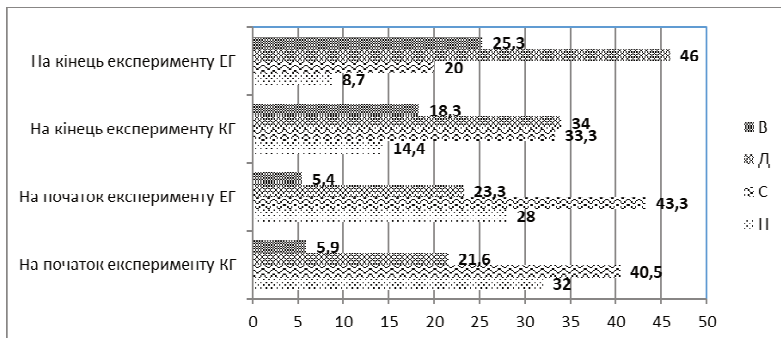


Рис. 3.3 Динаміка якісних змін сформованості особистісно-рефлексивного компонента контрольної та експериментальної груп на початок та кінець експерименту

Аналіз результатів експериментального дослідження з оцінки сформованості особистісно-рефлексивного компонента засвідчив якісні зміни в підготовці майбутніх учителів початкової школи, а саме: сформованість організаційних, комунікативних, морально-етичних та емоційно-регулюючих якостей; розвинену здатність студентів моделювати, проводити та аналізувати уроки, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів; здійснювати моніторинг власної діяльності щодо організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; ставити цілі, планувати індивідуальну програму професійного саморозвитку, прагнути до самовдосконалення.

Отримані експериментальні дані щодо позитивних зрушень у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів дають підстави стверджувати про ефективність розробленої моделі. Узагальнену динаміку рівня сформованості означеної готовності представлено в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів на констатувальному та формувальному етапах експерименту (%)

Рівні	На початок експерименту				На кінець експерименту			
	N(153)	КГ	N(150)	ЕГ	N	КГ	N	ЕГ
Низький	44	28,8	41	27,4	25	16,3 (-12,5)	12	8,0 (-19,4)
Середній	66	43,1	63	42,0	51	33,3 (-9,8)	31	20,7 (-21,3)
Достатній	31	20,3	35	23,3	54	35,3 (+15)	68	45,3 (+22)
Високий	12	7,8	11	7,3	23	15,1 (+7,3)	39	26 (+18,7)

Аналіз експериментальних даних засвідчив якісні зміни на низькому та середньому рівнях сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, зумовлені зменшенням кількості студентів упродовж педагогічного експерименту в КГ (на 12,5 % і 9,8 % відповідно) та ЕГ (на 19,4 % і 21,3 % відповідно). Достатній та високий рівні сформованості означеної готовності також продемонстрували позитивні якісні зміни: збільшення кількості студентів у КГ (на 15 % і 7,3 % відповідно) та ЕГ (на 22 % і 18,7 % відповідно).

Порівняльний аналіз величин абсолютного середнього значення якісних змін рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у контрольних й експериментальних групах уможливив висновок про те, що позитивна динаміка якісних змін у КГ ($C_p=11,15\%$) зумовлена традиційною професійною підготовкою, а в ЕГ ($C_p=20,35\%$) – результат професійної підготовки студентів за експериментальною моделлю. Графічно динаміка якісних змін сформованості готовності майбутніх

учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів впродовж педагогічного експерименту представлена на рис. 3.4.

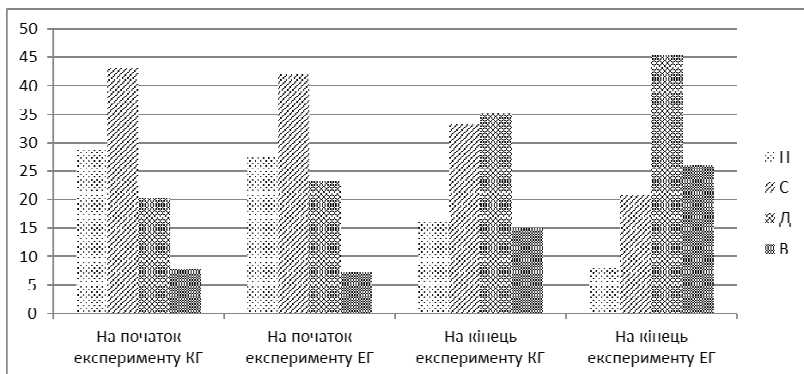


Рис. 3.4 Динаміка якісних змін сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів

Одержані результати експериментального дослідження були підтверджені використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона - χ^2 . Для цього було сформульовано статистичні гіпотези:

H_0 : експериментальна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів не впливає на якісні зміни рівня сформованості готовності означених фахівців, а отримані результати є випадковими.

H_1 : якісні зміни рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів зумовлені підготовкою студентів за експериментальною моделлю.

Критерій Пірсона - χ^2 використовується для обчислення значень, отриманих у результаті вимірювання порядковою та інтервальними шкалами, якщо необхідно встановити, чи існує істотна відмінність між рядами показників двох сукупностей. Ґрунтується метод χ^2 на порівнянні частот, що характеризують розподіл значень.

Алгоритм визначення достовірності збігів і відмінностей для експериментальних даних, виміряних за порядковою шкалою, полягає в наступному:

1. Обчислити для порівнюваних вибірок $\chi^2_{\text{експ.}}$ за формулою 3.3.
2. Порівняти це значення з критичним значенням $\chi^2_{\text{крит.}}$:
 - якщо $\chi^2_{\text{експ.}} \leq \chi^2_{\text{крит.}}$, то зробити висновок: «характеристики порівнюваних вибірок збігаються з рівнем значущості 0,05»;
 - якщо $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, то зробити висновок: «достовірність відмінностей характеристик порівнюваних вибірок складає 95%».

Непараметричний критерій оцінки χ^2 обчислюємо за формулою 3.3:

$$\chi^2 = \sum \left(\frac{(f'_E - f'_k)^2}{f'_k} \right), \quad (3.3)$$

де f'_E - відносна частота інтервалу ряду експериментальної групи; f'_k - відносна частота інтервалу ряду контрольної групи.

Відносна частота інтервалу ряду експериментальної та контрольної групи на кінець експерименту зазначено в табл. 3.10 та занесено до робочої табл. 3.11.

Кількість ступенів свободи для χ^2 розраховується як $k=(R-1)(C-1)$, де R і C - кількість рядків і стовпців у таблиці сполученості 3.10. У нашому випадку $k = (4- 1) (2- 1) = 3$ (4 - це кількість рівнів, 2 - це кількість груп).

За статистичними таблицями [59] для рівня значення $\alpha = 0,05$ та числа ступеня свободи $k = 3$ знайдено критичне значення критерію $\chi^2_{\text{крит}} = 7,8$.

Визначили відносні частоти f'_E і f'_K та обчислили значення χ^2 критерію. Результати наведені в табл. 3.10.

Таблиця 3.10

Робоча таблиця для обчислення χ^2 - критерію

Рівні і	Відносна частота $f'_E, \%$	Відносна частота $f'_K, \%$	$f'_E - f'_K$	$(f'_E - f'_K)^2$	$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$
Н	8,0	16,3	-8,3	68,89	4,226
С	20,7	33,3	-12,6	158,76	4,767
Д	45,3	35,3	10,0	100,0	2,832
В	26,0	15,1	10,9	118,81	7,868

Отже, $\chi^2_{\text{експ}} > \chi^2_{\text{крит}}$ ($19,693 > 7,8$). Експериментальне значення критерію Пірсона є підставою для відхилення нульової гіпотези H_0 і прийняття альтернативної гіпотези H_1 про вплив експериментальної моделі підготовки на формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Окрім того, з метою перевірки неоднорідності експериментальних та контрольних груп за рівнем сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів розраховано t -критерій Стюдента.

За допомогою розрахунку t -критерію визначили достовірність збігів і відмінностей контрольних та експериментальних груп. На основі цього сформулювали дві гіпотези:

Гіпотеза H_0 : відмінності рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної

взаємодії учнів експериментальної та контрольної груп недостатньо значні.

Гіпотеза H_1 : відмінності рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів експериментальної та контрольної груп досить значні.

Для обчислення t -критерію визначили дисперсію. Розрахунок дисперсії сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів наведено в табл. 3.11.

Таблиця 3.11

**Розрахунок дисперсії сформованості готовності
майбутніх учителів початкової школи до організації
інтерактивної навчальної взаємодії учнів**

Групи	Оцінки i	Кількість Оцінок	Середній бал $\bar{x}$	Відхилення $x_i - \bar{x}$	Квадрат відхилення $(x_i - \bar{x})^2$	$n_i(x_i - \bar{x})^2$	S
ЕГ	1	12	2,8933	-1,89	3,5721	3,5721	0,0679
	2	31		-0,89	0,7921	1,5842	
	3	68		0,11	0,0121	0,0363	
	4	39		1,11	1,2321	4,9284	
КГ	1	25	2,4901	-1,49	2,2201	2,2201	0,0829
	2	51		-0,49	0,2401	0,4802	
	3	54		0,51	0,2601	0,7803	
	4	23		1,51	2,2801	9,1204	

Отримали дисперсію, розрахували значення t -критерію:

$$t = \frac{|2,8933 - 2,4901|}{\sqrt{\frac{0,0679}{150} + \frac{0,0829}{153}}} \approx 12,79$$

Табличне значення t -критерію Стьюдента більше, ніж розрахункове ($t_{\text{табл.}}(1,968) < t_{\text{розрах.}}(12,79)$). Це свідчить про те, що гіпотеза H_0 відкидається, а приймається гіпотеза H_1 про відмінність рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів експериментальної й контрольної груп з ймовірністю 95 %.

Отже, позитивна динаміка переходу від одного рівня до іншого з певними якісними змінами в ціннісно-мотиваційному, змістовно-процесуальному, особистісно-рефлексивному компонентах сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів засвідчила ефективність розробленої моделі та можливість її подальшого упровадження в закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку здобувачів відповідної спеціальності.

Висновки до розділу 3

У розділі висвітлено методику проведення педагогічного експерименту, описано поетапне впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та здійснено перевірку її ефективності.

Формувальний експеримент проводився послідовно за такими етапами: адаптації, інтенсифікації, ідентифікації; кожен з яких був зумовлений формуванням у майбутніх учителів початкової школи окремих компонентів готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Перший етап (адаптації) експерименту пов'язано з формуванням у студентів ціннісно-мотиваційного компонента готовності до організації

інтерактивної навчальної взаємодії учнів під час вивчення дисципліни «Дидактика», зміст якої було оновлено відповідно до дослідної програми.

Метою другого етапу (інтенсифікації) педагогічного експерименту було формування в майбутніх учителів початкової школи змістовно-процесуального компонента готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів (фахові дисципліни «Методика навчання української мови» та «Методика навчання літературного читання»).

Третій етап (ідентифікації) передбачав формування в майбутніх учителів початкової школи особистісно-рефлексивного компонента готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та збігався з організацією виробничої (стажистської) практики. Значущу роль відігравало впровадження дисципліни вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти». Професійному зростанню майбутніх педагогів сприяла їх участь у вебінарах, конференціях; використання ними ресурсів методичних інтернет-порталів, освітніх платформ тощо.

На всіх етапах педагогічного експерименту впроваджено систему інтерактивно-фахових завдань, яку представлено двома групами (дидактичні та методичні).

Дидактичні інтерактивно-фахові завдання пропонувалися майбутнім учителям початкової школи з метою усвідомлення особливостей професійної діяльності в умовах Нової української школи, значущості вмінь організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів, побудовану на засадах дитиноцентризму, гуманізму, толерантності, партнерства та співпраці.

Методичні інтерактивно-фахові завдання виконувалися студентами для оволодіння спочатку вміннями здійснювати мікрОВикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів, а потім здатністю моделювати,

проводити та аналізувати уроки, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів, і спрямовувалися на професійне зростання творчого потенціалу майбутніх педагогів.

Включення системи інтерактивно-фахових завдань до змісту експериментального навчання забезпечило формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Визначення ефективності моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів здійснено за допомогою неперервного моніторингу на всіх етапах дослідження.

Аналіз експериментальних даних засвідчив якісні зміни в рівнях сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів: зменшення кількості студентів на низькому та середньому рівнях у КГ (на 12,5 % і 9,8 % відповідно) та ЕГ (на 19,4 % і 21,3 % відповідно); збільшення кількості студентів на достатньому та високому рівнях у КГ (на 15,0 % і 7,3 % відповідно) та ЕГ (на 22,0 % і 18,7 % відповідно), що підтверджено використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона χ^2 та t-критерію Стюдента.

Порівняльний аналіз величин абсолютного середнього значення якісних змін рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у контрольних й експериментальних групах уможливив висновок про те, що позитивна динаміка в КГ ($C_p = 11,15$ %) незначна, оскільки традиційна професійна підготовка не спрямовувалася безпосередньо на формування

досліджуваного феномену, а в ЕГ ($C_p = 20,35\%$) – значне зростання відбулося в результаті цілеспрямованого експериментального навчання.

Таким чином, за всіма параметрами відзначено статистично достовірні зміни рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, що дає підставу зробити висновок про ефективність розробленої моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та можливість її подальшого впровадження в закладах вищої освіти.

ВИСНОВКИ

У монографії здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано розв'язання наукової проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, яка виявляється в обґрунтуванні, розробці й експериментальній перевірці моделі цього процесу. Результати дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дали змогу сформулювати такі висновки:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрито сутність понять дослідження («взаємодія», «навчальна взаємодія», «суб'єкт-суб'єктна взаємодія», «інтерактивне навчання», «інтерактивна навчальна взаємодія учнів»). Зокрема, вперше визначено зміст поняття «підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» – це цілеспрямований динамічний процес, що передбачає формування педагога, здатного втілювати ідеї гуманізму, педагогіки партнерства, дитиноцентризму; впроваджувати інноваційні технології; організовувати суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини на засадах діалогізації всіх учасників освітнього процесу.

Уточнено поняття «готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» – це цілісне інтегроване утворення, що має багатокомпонентну структуру (ціннісно-мотиваційний, змістовно-процесуальний, особистісно-рефлексивний) та передбачає здатність вільно орієнтуватися в педагогічних новаціях, моделювати, проводити й аналізувати урок на основі інтерактивної навчальної взаємодії учнів, і дозволяє максимально розкрити та реалізувати творчий потенціал.

2. Розглянуто особливості сучасного етапу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, що дозволило констатувати різноаспектність вивчення цієї проблеми, а саме: впровадження особистісно-орієнтованого навчання молодших школярів, реалізація ідей гуманістичних цінностей, педагогіки партнерства, дитиноцентризму, співпраці; усвідомлення необхідності реформування початкової освіти, зокрема й на засадах пріоритетності суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії, діалогізації; формування здатності моделювати та проводити інтерактивні уроки.

Сучасна початкова школа потребує свідомого педагога, орієнтованого на творчий розвиток особистісних і професійних якостей, готового впроваджувати інноваційні зміни, задекларовані в Концепції Нової української школи. Важливим у цьому процесі є розвиток ключових компетентностей та наскрізних умінь, здатність організовувати інтерактивну навчальну взаємодію учнів, що забезпечує формування їхньої освітньої траєкторії, допомагає оцінювати ризики, приймати рішення, співпрацювати в команді. Підготувати такого вчителя можна за умови створення в закладах вищої освіти студентоцентрованого середовища, яке формує нове педагогічне мислення, орієнтує на багатофункціональність професійної діяльності, толерантність, мобільність, суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу.

3. Схарактеризовано критерії, показники та рівні (високий, достатній, середній, низький) сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів: професійно-мотиваційний (наявність у майбутніх учителів гуманістично ціннісних установок; усвідомлення значущості ідей дитиноцентризму, педагогіки партнерства, співпраці, а отже, перспективність уміння організовувати інтерактивну навчальну взаємодію

учнів в освітньому середовищі початкової школи), когнітивно-діяльнісний (оволодіння майбутніми вчителями початкової школи дидактичними та методичними знаннями і вміннями здійснювати мікрОВикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів), рефлексивно-оцінний (здатність студентів моделювати, проводити та аналізувати уроки, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію молодших школярів; прагнення майбутніх учителів початкової школи до професійного зростання, саморозвитку та самовдосконалення). В основу якісної відмінності рівнів покладено сукупність параметрів, які відображають кількісно-якісні особливості процесу формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

4. Розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів, яка включає методологічний, операційно-змістовий, контрольньо-оцінний блоки; базується на особистісно-орієнтованому, діяльнісному та компетентнісному підходах і передбачає результат – готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Визначено та схарактеризовано педагогічні умови реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у закладах вищої освіти (створення студентоцентрованого середовища в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; спрямованість діяльності викладача на практико-орієнтований характер підготовки студентів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів; залучення здобувачів вищої освіти до рефлексивної діяльності під час їх підготовки до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів).

5. Експериментально перевірено ефективність моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. Узагальнення результатів формувального експерименту дослідження дозволило виявити динаміку кількісно-якісних змін на всіх рівнях формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. В експериментальній групі, порівняно з контрольною, зросла кількість студентів, які виявили високі та достатні показники сформованості готовності до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів і, відповідно, зменшилась їхня кількість на середньому та низькому рівнях. Усе це засвідчило дієвість проведеного експериментального дослідження та можливість подальшого впровадження розробленої моделі в закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку відповідних фахівців.

Презентовані результати проведеного дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Подальші наукові розвідки можуть бути присвячені вивченню питань професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи як агентів змін, здатних взаємодіяти в різних фокус-групах на засадах педагогіки партнерства, толерантності та мобільності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова К. А. Методологический принцип субъекта: исследование жизненного пути личности. *Психологический журнал*. 2014. № 2. С. 5–18.
2. Акпинар Л. Е. Інтерактивні технології навчання в початковій школі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Слово, 2014. 288 с.
3. Актуальні проблеми початкової школи : навч. посіб. / авт.-упоряд.: М. С. Гордійчук, Н. Г. Каньоса. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2015. 248 с.
4. Акуленко І. Компетентісно орієнтована методична підготовка майбутнього вчителя математики профільної школи (теоретичний аспект) : монографія. Черкаси : Чабаненко Ю., 2013. 460 с.
5. Амонашвили Ш. А. Антология гуманной педагогики. Москва : Изд. дом Ш. Амонашвили, 1995. 496 с.
6. Андрущук І. В. Педагогічна взаємодія у професійній діяльності : навч. посіб. Хмельницький : ХНУ, 2017. 190 с.
7. Андрущук І. В. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.02. Хмельницький. 2018. 634 с.
8. Андрущенко В. Основні напрями оптимізації взаємодії практики і освіти в сучасному українському соціумі. *Вища освіта України*. 2017. № 4. С. 5–12.
9. Андрущенко В., Силадій І. Поняття педагогічного дискурсу в сучасних наукових дослідженнях. *Вища освіта України*. 2018. № 1. С. 5–10.
10. Базалук О. О., Юхименко Н. Ф. Філософія освіти : навч.-метод. посіб. Київ : Кондор, 2010. 164 с.

11. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири. Неперервна професійна освіта : монографія. Київ : Віпол, 2000. 636 с.

12. Барабаш О. Педагогіка партнерства – сучасний тип взаємодії між учасниками освітнього процесу. *Учитель початкової школи*. 2018. № 8. С. 3–6.

13. Барбашова І. А. Дидактика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид., випр., доп. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. 228 с.

14. Барбашова І. А. Дидактична система сенсорного розвитку молодших школярів: теорія і практика : монографія. Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. 499 с.

15. Баханов К. О. Інтерактивне навчання. *Історія в школах України*. 1998. №2. С. 31–36.

16. Баханов К., Баханова С., Баринець О. Теорія і практика запровадження компетентнісного підходу до навчання історії в школі : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. 520 с.

17. Бахмат Н. В. Формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до педагогічного моделювання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 222 с.

18. Березюк О. С. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями : монографія. Житомир : ЖДПУ, 2003. 174 с.

19. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

20. Бекірова Л. Е. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 374 с.

21. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 1–4.
22. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Гірська школа українських Карпат*. Івано-Франківськ, 2013. № 8–9. С. 26–30.
23. Бігіч О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 485 с.
24. Біда О. А. Підготовка майбутніх вчителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі: теоретико-методичні засади : монографія. Київ : Науковий світ, 2002. 322 с.
25. Бірюк Л. Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів: ретроспектива формування. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. Київ–Полтава, 2015. Вип. 11. С. 9–19.
26. Бирко Н. М. Підготовка майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 20 с.
27. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 441 с.
28. Бодалев А. А. О взаимосвязи общения и отношения. *Вопросы психологии*. 1994. № 1. С. 122–127.
29. Бойко А. М. Від теорії до практики: критеріальні ознаки, відбір і поетапний процес упровадження педагогічних інновацій : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. 268 с.

30. Бойко А. М. Суб'єкт-суб'єктні відносини – теоретико-методичні основи підготовки й діяльності вчителя. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Ч. І. Слов'янськ, 2012. С. 3–17.

31. Бойко А. М. Педагог як співавтор духовно-морального змісту поняття «суб'єкт-суб'єктні відносини в загальноосвітній і вищій школі». *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2016. Вип. 65. С. 5–15.

32. Бондар В. І. Дидактика : підручник для студ. вищ. пед. навч. закл. Київ : Либідь, 2005. 264 с.

33. Бондар В. І., Шапошнікова І. М. Управління підготовкою успішного вчителя: теорія і практика : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 332 с.

34. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. *Педагогика*. 1997. № 4. С. 11–17.

35. Бондарчук Є. Інтерактивні технології – шлях до створення ситуації успіху у навчальній діяльності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2017. № 11. С. 1–3.

36. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Педагогічна психологія : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 248 с.

37. Буздуган О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2013. 20 с.

38. Будник О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 551 с.

39. Бужина І. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.04. Київ, 2005. 42 с.

40. Булах І. С., Долинська Л. В. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів : навч.-метод. посіб. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. 114 с.

41. Бушай І. М. Психологічні основи становлення образу світу дітей шкільного віку : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2009. 41 с.

42. Варіативність організаційних форм компетентнісно орієнтованого навчання у початковій школі : монографія / О. Я. Савченко та ін. ; під наук. ред. О. Я. Савченко. Київ : Педагогічна думка, 2016. 283 с.

43. Вашуленко М. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. рек. МОНУ. Київ : Освіта, 2019. 192 с.

44. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.

45. Велитченко Л. К. Психологічні основи педагогічної взаємодії : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 508 с.

46. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособ. Москва : Высшая школа, 1991. 207 с.

47. Взаємодія суб'єктів педагогічного процесу : монографія / В. М. Гриньова та ін. Харків : Щедра садиба плюс, 2013. 207 с.

48. Взаємонавчання учнів. Метод Рівіна : метод. зб. / упоряд. І. Рожнятовська. Київ : Шкільний світ : Л. Галіцин, 2006. 128 с.

49. Виевская М. Г. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися : дисс. канд. пед. ... наук : 13.00.01. Кривой Рог, 1994. 165 с.

50. Вульф Б., Харькин В. Педагогика рефлексии. Москва : ИЧП«Изд-во Магистр». 1995. 111 с.

51. Гавриленко Т. Л. Розвиток початкової освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2019. 578 с.

52. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 572 с.

53. Гавриш І., Ткачов А. Розбудовуючи нову українську школу: теоретико-методологічні основи реалізації компетентнісного підходу в освіті в науково-педагогічному проєкті «Інтелект України». *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 2–5.

54. Гегель Г. В. Ф. Наука логики. *Серия: Слово о сущем*. Санкт-Петербург : Наука, 1997. 559 с.

55. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посіб. Дніпропетровськ, 2014. 416 с.

56. Глазкова І. Я. Навчальний діалог у професійній діяльності майбутнього вчителя : монографія. Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2007. 188 с.

57. Глазкова І. Я. Підготовка майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 273 с.

58. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

59. Грабарь М. И., Краснянская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. Москва : Педагогика, 1977. 136 с.

60. Грейліх О. О. Підготовка майбутнього вчителя до міжособистісної професійної взаємодії : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2000. 162 с.

61. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2001. 45 с.

62. Гулыга Арсений Немецкая классическая философия. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Рольф, 2001. 416 с.

63. Гуменникова Т. Р. Теоретико-методичні засади підготовки майбутнього педагога до особистісно орієнтованого виховання молодших школярів в умовах ступеневої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 540 с.

64. Гуренко О. І. Теоретичні і методичні засади полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 44 с.

65. Гусак П. М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Луцьк, 1999. 432 с.

66. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : монография. Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2005. 230 с.

67. Державний стандарт початкової освіти. *Нова українська школа*. URL : <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyy-derzhstandart-rochatkovoyi-osvity-dokument> (дата звернення: 28.08.2018).

68. Дидактико-методична підготовка майбутніх фахівців початкової освіти: компетентнісний підхід : колективна монографія / за заг. ред.:

Л. В. Коваль, А. М. Крамаренко, К. І. Степанюк. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. 450 с.

69. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

70. Дичківська І. М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 463 с.

71. Довга Т. Я. Імідж сучасного вчителя : навч.-метод. посіб. Кіровоград : Ексклюзив-Систем, 2015. 146 с.

72. Демченко О. П. Формування у майбутніх учителів початкових класів професійної готовності до створення виховних ситуацій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2006. 259 с.

73. Долинська Л. В. Психолого-педагогічні умови ефективної взаємодії викладачів і студентів в умовах традиційної освіти. *Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України* / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. Вип. 26. Т. 2. С. 8–11.

74. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 45 с.

75. Дорогих Р. В. Формування професійних якостей майбутніх учителів у процесі педагогічної взаємодії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2011. 20 с.

76. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики* : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.

77. Дубасенюк О. А. Модернізація системи освіти в Україні в умовах сучасних глобалізаційних процесів. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія* : монографія / за ред.: Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огнев'юка, Світлани Сисоєвої. Київ : Едельвейс, 2013. С. 253–262.

78. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1983. 32 с.

79. Дусавицький О. К., Заїка Є. В., Зуєв І. О. Дослідження проблеми розвитку особистості в системі розвивальної освіти (досвід харківської психологічної школи). *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2012. Вип. 43(1). С. 80–90.

80. Дусавицький О. К., Заїка Є. В., Зуєв І. О. Особливості розвитку суб'єктів педагогічного процесу в розвивальній освіті (за матеріалами досліджень Харківської психологічної школи). *Психологія і особистість*. 2012. № 2. С. 81–92.

81. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : БГУ, 1976. 175 с.

82. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

83. Євтух М. Б. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі. *Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя* : зб. наук. пр. Рівне, 2002. Вип. 3. С. 170–175.

84. Єльнікова О. В. Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій. *Імідж сучасного педагога*. 2001. № 3–4 (14–15). С. 71–74.

85. Жданенко С. Б. Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03. Харків, 2003. 16 с.

86. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія : монографія. Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2013. 482 с.

87. Жигір В. І., Чернега О. А. Професійна педагогіка : навч. посіб. / за ред. М. В. Вачевського. Київ : Кондор, 2012. 336 с.

88. Захарійчук М. Д. Українська мова. Буквар : підручник для 1 кл. закл. загальн. середн. освіти. (у 2-х част.). Ч. 1 К. : Видавництво «Грамота», 2018. 112 с.

89. Захарійчук М. Д. Українська мова. Буквар : підручник для 1 кл. закл. загальн. середн. освіти. (у 2-х част.). Ч. 2 К. : Видавництво «Грамота», 2018. 96 с.

90. Зеер Э. Ф. Личностно развивающее профессиональное образование. Екатеринбург, 2006. 170 с.

91. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов, 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва : Логос, 2000. 384 с.

92. Іванчук А. Деякі аспекти гуманізації вищої педагогічної освіти. *Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст* : матеріали наук.-практ. семінару, м. Київ, 11 черв. 2015 р. / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ : Ін-т педагогіки НАПН України, 2015. С. 170–173.

93. Інноваційний потенціал вищої педагогічної освіти : колективна монографія / за заг. ред. Коваль Л. В. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. 503 с.

94. Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти : монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир : Полісся, 2015. 368 с.

95. Інноваційні технології навчання від А до Я / упор. В. Волоканова. Київ : Шкільний світ, 2011. 96 с.

96. Казанцева К. Ю. Особливості реалізації технології навчальної взаємодії вчителя та учнів. *Реалізація компетентнісного підходу в системі професійної освіти педагога* : матеріали III всеукр. наук.-практ. конф., м. Ялта, 25–26 квіт. 2013 р. Ялта, 2013. С. 76–78.

97. Казанцева К. Ю. Підготовка майбутніх учителів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії молодших школярів у процесі навчання. *Дидактико-методична підготовка майбутніх фахівців початкової освіти: компетентнісний підхід* : колективна монографія / за заг. ред.: Л. В. Коваль, А. М. Крамаренко, К. І. Степанюк. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. С. 237–257.

98. Казанцева К. Ю. Сутність мотивації навчання як педагогічної категорії. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ, 2012. Спец. вип. С. 96–100.

99. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. Москва : Просвещение, 1987. 190 с.

100. Кашапов М. М. Психология педагогического мышления : монография. Санкт-Петербург : Алетея, 2000. 463 с.

101. Киричук О. В. Проблеми психології педагогічної взаємодії. *Психологія* : респ. наук.-метод. зб. Київ : Освіта, 1991. Вип. 37. С. 3–12.

102. Кіліченко О. І. Педагогічна взаємодія в освітньому процесі початкової школи : сутність і функції. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. «Педагогіка та психологія»*, 2019. № 2 (10). 2019. С. 140–143.

103. Кіліченко О. І. Підготовка майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнями молодшого шкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 1997. 222 с.

104. Кіліченко О. І. Принципи впровадження контекстного навчання в процес підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Освітній простір України*. 2018. № 12. С. 98–106.

105. Кіліченко О. І. Формування професійної мобільності майбутніх учителів шляхом розв'язування навчальних ситуацій. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 3. С. 15–19.

106. Кічук Н. Готовність майбутнього вчителя початкових класів до створення освітнього середовища учня як результат професійної підготовки до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки* / гол. ред. О. В. Діденко. Хмельницький, 2016. № 1 (3). С. 82–91.

107. Кічук Н. Підготовленість фахівця до професійної рефлексії у діяльності як параметр його конкурентоздатності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*. Одеса, 2019. Вип. 3 (128). С. 15–19.

108. Кічук Н. В. Створення освітнього середовища молодших школярів – особистісно-професійне призначення педагога сучасної школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка* : зб. наук. пр. Тернопіль, 2016. № 1. С. 6–10.

109. Кічук Н. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія як пріоритет педагогіки толерантності та особистісно-професійної підготовки майбутнього фахівця. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. «Педагогічні науки»* : зб. наук. пр. Ізмаїл, 2019. Вип. 42. С. 99–104.

110. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта. *Педагогика*. 2000. № 7. С. 12–19.

111. Коберник Г. Особливості застосування інтерактивних технологій навчання на уроках математики. *Початкова школа*. 2007. №10. С. 21–25.

112. Коваль Г. П., Іванова Л. І., Суржук Т. Б. Методика читання : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. 280 с.
113. Коваль Л. В. Актуальні проблеми початкового навчання: дидактико-методичний аспект : навч.-метод. посіб. Бердянськ : Вид-во Ткачук О. В., 2015. 224 с.
114. Коваль Л. В. Концептуальні засади моделювання уроку в умовах Нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : фаховий журнал. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2019. Вип. 69. С. 98–101.
115. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: стан та перспективи розвитку. *Початкова школа*. 2017. № 1. С. 39–42.
116. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монографія. 2-е вид., перероб. і допов. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. 343 с.
117. Кодлюк Я. П. Дидактика початкової школи: практичний курс : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Астон, 2013. 160 с.
118. Кодлюк Я. П. Суб'єктність молодшого школяра в навчальній діяльності. *Початкова школа*. 2013. № 1. С. 6–9.
119. Коломинский Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах : учеб. пособ. для педагог. и психол. Москва : АСТ, 2010. 448 с.
120. Комар О. А. Інтерактивна технологія в підготовці майбутніх учителів початкової школи : теорія і практика : монографія. Умань, 2010. 326 с.
121. Комар О. А. Теорія і практика застосування інтерактивної технології на уроках математики : навч.-метод. посіб. Умань : ПП Жовтий, 2011. 76 с.

122. Концепція Нової української школи. *МОН України*. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.04.2018).

123. Концепція розвитку педагогічної освіти. *МОН України*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 20.08.2018).

124. Копіца О. І. Формування умінь діалогічної взаємодії майбутніх учителів трудового навчання у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2008. 20 с.

125. Коротаева Е. В. Педагогика взаимодействий : учеб. пособ. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 1999. 147 с.

126. Костюк Г. С. Навчання і розумовий розвиток учнів. *Радянська школа*. 1963. № 2. С. 17–25.

127. Коткова В. В. Формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2012. 20 с.

128. Котляр Л. І. Роль внутрішньогрупових відносин у формуванні компонентів вольового акту в особистості. *Науковий вісник Ізмаїльського державного педагогічного інституту*. Ізмаїл, 2000. Вип. 10. С. 59–63.

129. Крамаренко А. М. Гуманістично зорієнтована підготовка майбутніх учителів початкової школи : монографія. Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008. 190 с.

130. Крамаренко А. М. Підготовка вчителя нової формації для початкової школи в умовах сталого розвитку суспільства. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / за ред. Анатолія Ситченка. Миколаїв, 2016. № 3 (54). С. 187–191.

131. Красюк Л. В. Формування основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі моделювання педагогічних ситуацій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 22 с.
132. Кремень В. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Європейські педагогічні студії*. Київ, 2015. Вип. 5/6. С. 12–22.
133. Кремень В. Сучасне мислення й освіта : методологічний концепт. *Український педагогічний журнал*. Київ, 2017. № 3. С. 5–14.
134. Кривильова О. А. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів: теоретичний та методичні аспекти : монографія. Бердянськ : БДПУ, 2017. 305 с.
135. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Знання, 2005. 486 с.
136. Легун О. М. Розвиток у педагогів орієнтації на суб'єкт-суб'єкту взаємодію у процесі післядипломної освіти : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2005. 200 с.
137. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. Москва : Знание, 1979. 98 с.
138. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1996. 403 с.
139. Листопад О. Вітчизняна реформологія і сучасні стратегії освітніх змін. *Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст* : матеріали наук.-практ. семінару, м. Київ, 11 черв. 2015 р. / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ, 2015. С. 68–71.
140. Ліба О. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інноваційних технологій навчання

математики в школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 352 с.

141. Ліннік О. О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співробітництва з молодшими школярами : монографія. Київ : Слово, 2014. 304 с.

142. Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Старобільськ., 2016. 520 с.

143. Лозенко А. П. Формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи в процесі дидактичної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2010. 350 с.

144. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Реалізація світового досвіду рівневої, орієнтаційної та галузевої організації вищої школи в законі України «Про вищу освіту»: шлях до розуміння та визнання. *Вища освіта України. Тем. вип. «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу»*. Київ, 2014. № 3 (додаток 1). С. 32–37.

145. Лутай В. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики. *Вища освіта України*. 2009. №1. С. 33–35.

146. Ляудис В. Я. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. М., 1980. 135 с.

147. Мариновська О. Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності: теорія і практика : монографія. Івано-Франківськ : Симфонія форте, Полтава : Довкілля-К, 2009. 500 с.

148. Мартиненко В. О. Моделювання уроків літературного читання у контексті формування досвіду читацької діяльності молодших школярів. *Варіативність організаційних форм компетентнісно орієнтованого навчання у*

початковій школі: монографія / під наук. ред. О. Я. Савченко. Київ : Педагогічна думка, 2016. 283 с., С. 134–159.

149. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ : 2009. 476 с.

150. Марусинець М. М. Педагогічні умови та засоби формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів. *Гірська школа українських Карпат: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»* : наукове фахове видання з педагогічних наук. Івано-Франківськ, 2015. № 12–13. С. 196–199.

151. Марусинець М. М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування : монографія. Умань : Жовтий О. О., 2012. 419 с.

152. Маслов В. І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 3–9.

153. Матвієнко О. В. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 384 с.

154. Мельничук І. М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 584 с.

155. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

156. Микитюк Г. Ю. Взаємини викладачів і студентів як чинник становлення особистості майбутнього вчителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 202 с.

157. Митник О. Я. Підготовка майбутнього вчителя до формування культури мислення молодшого школяра: теорія і практика : монографія. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 368 с.

158. Мієр Т. І. Дидактичні засади організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Київ, 2017. 594 с.

159. Навчальні програми для початкової школи. *МОН України*. URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/pochatkova-shkola.html>. (дата звернення: 28.08.2018).

160. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1-2 (11-12). С. 266-268.

161. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 392 с.

162. Науковий простір академіка Олександри Савченко / за ред. Я. П. Кодлюк. Київ : Богданова А. М., 2012. 312 с.

163. Науменко В. О. Літературне читання: укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою : підручник для 3-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Генеза, 2014. 176 с.

164. Науменко В. О. Літературне читання: укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. : підручник для 4-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Генеза, 2015. 176 с.

165. Національна рамка кваліфікацій. *МОН України*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy> (дата звернення: 01.07.2018).

166. Нестеренко М. М. Підготовка майбутніх учителів до моделювання уроку в умовах варіативності початкової освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2019. 249 с.

167. Ничкало Н. Професійна педагогіка і психопедагогіка праці у діалектичному взаємозв'язку. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 2. С. 42–53.

168. Ніконенко Т. В. Підготовка магістрів початкової освіти до застосування технології контекстного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2018. 269 с.

169. Нова українська школа: основи Стандарту освіти / ред. кол.: Л. Гриневич та ін. ; за заг. ред. М. Товкало. Львів, 2016. 64 с.

170. Нова українська школа: порадник для вчителя : навч.-метод. посіб. рек. МОНУ / авт. кол.: Р. Б. Шиян, Н. З. Софій, О. В. Онопрієнко та ін. ; за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.

171. Новий український тлумачний словник. Близько 20000 слів і словосполучень / укл.: Н. Д. Кусайкіна, Ю. С. Цибульник ; за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2008. 608 с.

172. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений. Киев : Лыбидь, 1990. 192 с.

173. Огнев'юк В. О. Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномену освіти. *Шлях освіти*. 2009. № 4. С. 2–6.

174. Оліяр М. П. Теоретико-методичні засади формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.04. Одеса, 2016. 551 с.

175. Онишків З. М. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2016. 439 с.

176. Онопрієнко О. В. Дидактико-методичні підходи до реалізації контрольної-оцінювальної діяльності вчителя у системі уроків.

Варіативність організаційних форм компетентнісно орієнтованого навчання у початковій школі : монографія / під наук. ред. О. Я. Савченко. Київ : Педагогічна думка, 2016. С. 200–217.

177. Організаційні форми навчання у початковій школі : посібник / за наук. ред. Бібік Н. М. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017. 304 с.

178. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

179. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2011. 414 с.

180. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

181. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2015–2016 навчального року. Статистичний бюлетень. *Державна служба статистики України*. URL : www.ukrstat.gov.ua (дата звернення: 01.07.2018).

182. Остапенко Г. С. Українська мова та читання : підручник інтегрованого курсу для 2 кл. закл. загальн. середн. освіти (у 2-х част.). Ч. 1. К. : Світич, 2019. 128 с.

183. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 456 с.

184. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ : Кондор, 2011. 470 с.

185. Павленко Н. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивних педагогічних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 332 с.

186. Павлова Л. Д. Методологічні підходи до проблеми інтерактивної педагогічної взаємодії. *Управління школою*. 2006. № 13. С. 2–15.
187. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2009. 474 с.
188. Панченко А., Пометун О., Ремех Т. Навчання в дії: як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання : метод. посіб. Київ : А.П.Н., 2003. 72 с.
189. Пашенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, Київ, 2006. 424 с.
190. Педагогіка вищої школи : підручник / В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін.; за ред.: В. Г. Кременя, В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. Київ : Педагогічна думка, 2008. 256 с.
191. Педагогічна Конституція Європи. Преамбула. *Вища освіта України*. 2013. № 3. С. 111–116.
192. Педагогічна майстерність : підручник для студ. вищ. пед. навч. закл. / І. А. Зязюн та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., доп. і перероб. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
193. Пермінова Л. А. Дидактична підготовка майбутніх учителів початкових класів засобами ІКТ : навч.-метод. посіб. Херсон : Айлант, 2017. 100 с.
194. Петрик К. Ю. Використання інноваційних форм у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 23–24 трав. 2018 р. Полтава, 2018. С. 133–136.

195. Петрик К. Ю. Використання потенціалу інтерактивної навчальної взаємодії з метою залучення студентів до рефлексивної діяльності. *Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку* : матеріали I всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Бердянськ, 20–21 квіт. 2017 р. Бердянськ, 2017. С. 142–144.

196. Петрик К. Ю. Готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. *Молодь і ринок* : науково-педагогічний журнал. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2018. № 5 (160). С. 173–178.

197. Петрик К. Ю. До питання про сутність поняття «підготовка майбутніх учителів до організації навчальної взаємодії молодших школярів». *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, 2016. Вип. 55. С. 31–37.

198. Петрик К. Ю. Застосування системного підходу в процесі підготовки майбутніх учителів до організації інтерактивної навчальної взаємодії молодших школярів. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі* : матеріали III міжнар. конгресу, м. Одеса, 18–21 трав. 2017 р. Одеса, 2017. С. 191–192.

199. Петрик К. Ю. Інноваційний аспект формування позитивної мотивації у майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. *Формальна і неформальна освіта у вимірах педагогіки добра Івана Зязюна* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 5–6 берез. 2018 р. Полтава, 2018. С. 127–129.

200. Петрик К. Ю. Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки майбутніх учителів до організації навчальної взаємодії молодших школярів: теоретичний аспект. *Актуальні проблеми психології та*

педагогіки : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 11-12 лист. 2016 р. Харків, 2016. С. 40-43.

201. Петрик К. Ю. Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : фаховий журнал. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2018. Вип. 61. С. 235-239.

202. Петрик К. Ю. Особистісно-орієнтований підхід у процесі професійної підготовки майбутніх учителів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії молодших школярів. *Педагогічні ідеї Софії Русової у контексті сучасної освіти : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 160-річчю від дня народження С. Ф. Русової, м. Чернігів, 18-19 лют. 2016 р. Чернігів, 2016. С. 187-190.*

203. Петрик К. Ю. Педагогічне партнерство у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки : зб. наук. пр. Херсон, 2017. Вип. LXXV. С. 170-173.*

204. Петрик К. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology in the age of globalization – 2017. Budapest, 2017. V (62), Issue 142. P. 36-40.*

205. Петрик К. Ю. Створення освітнього студентоцентрованого середовища в процесі дидактико-методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти : матеріали всеукр. наук.-практ. онлайн-конф., м. Бердянськ, 14 верес. 2017 р. Бердянськ, 2017. С. 110-114.*

206. Петрик К. Ю. Теоретичні засади проблеми підготовки майбутніх учителів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії молодших школярів.

Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки. Чернігів, 2016. Вип. 135. С. 124–128.

207. Петрик К. Ю. Упровадження діяльнісного підходу в процес підготовки майбутніх учителів до організації навчальної взаємодії молодших школярів. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали XXVII всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Переяслав-Хмельницький, 17 лист. 2016 р. Переяслав-Хмельницький, 2016. С. 317–320.

208. Петухова Л. Стратегії формування професійних компетентностей майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти. *Початкова школа.* 2017. № 4. С. 1–3.

209. Петухова Л. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2009. 564 с.

210. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія. Миколаїв : ІПОН, 2006. 272 с.

211. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / за ред.: І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ : Вид-во А.С.К., 2003. 240 с.

212. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота.* 1998. № 6–7. С. 3–6.

213. Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз) : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03. Дніпропетровськ, 2006. 418 с.

214. Покка Арі Вищий клас. Шкільне управління по-фінськи. 2-ге вид., випр. / пер. з англ. О. М. Назарової. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 160 с.

215. Полак Л. Б. Ділова гра як спосіб організації пізнавальної діяльності. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. № 1. С. 69–72.

216. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : А. С. К., 2007. 144 с.

217. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

218. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія. Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2009. 368 с.

219. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Законодавство України*. URL : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 01.07.2018).

220. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» : Наказ Міністерства соціальної політики України № 1143 від 10.08.2018 року. *Освіта в Україні*. URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/61635/ (дата звернення: 28.08.2018).

221. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Законодавство України*. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12> (дата звернення: 01.07.2018).

222. Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності : монографія / за ред. І. Т. Богданова. Київ : Освіта України, 2017. 368 с.

223. Проект стандарту вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта. *МОН України*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti> (дата звернення: 18.04.2018).

224. Проект «Фінська підтримка реформи української школи» № 2485-VIII від 03.07.2018. *Законодавство України*. URL :

https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/246_001-18?lang=en (дата звернення: 16.05.2019).

225. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. *Законодавство України*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 05.02.2018).

226. Професійна освіта: словник : навч. посіб. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти : уклад. С. О. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

227. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 443 с.

228. Професійна підготовка майбутнього педагога в умовах сучасної освітньої парадигми : монографія / за заг. ред. Товканець Г. В. Київ : Кондор-Видавництво, 2015. 268 с.

229. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкового загальноосвітнього навчального закладу в умовах Нової української школи (1 частина) : монографічна збірка / за ред. Л. А. Пермінової. Херсон : «Айлант», 2018. 158 с.

230. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.

231. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді : наук.-метод. посіб. / Г. О. Балл та ін. ; за заг. ред. В. В. Рибалка. Київ : Освіта, 2002. 388 с.

232. Пушкарьова Т. О. Теорія і практика педагогічного проектування в системі загальної середньої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Київ, 2018. 550 с.

233. Равчина Т. Теоретичні засади організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента у навчальному процесі. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2008. Вип. 24. С. 3–13.

234. Радишевська М. М. Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 22 с.

235. Радул В. В. Дидактичні аспекти застосування сучасних технологій навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки*. Кіровоград, 2013. Вип. 120. С. 3–9.

236. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2009. 415 с.

237. Реан А. А. Психология изучения личности : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В. А., 1999. 288 с.

238. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології: досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-понятійного апарату : навч.-метод. посіб. Київ : Ніка-Центр, 2003. 204 с.

239. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навч. посіб. / В. В. Рибалка; АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Одеса : Букаєв В. В., 2009. 575 с.

240. Розумна Т. С. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до організації інтерактивної взаємодії з учнями : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2012. 224 с.

241. Романишина О. Я. Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2016. 482 с.

242. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. Москва : Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.

243. Руденко Н. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах коледжу до застосування інтерактивних технологій на уроках математики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 290 с.

244. Руднік Ю. В. Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 338 с.

245. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

246. Савченко О. Літературне читання: інтерактивні методи і прийоми. *Початкова школа*. 2017. № 4. С. 34–39.

247. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова. 3 клас : підручник для загальноосвіт. навч. закл. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2013. 192 с.

248. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова. 4 клас : підручник для загальноосвіт. навч. закл. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2015. 192 с.

249. Савченко О. Мета і результат уроку в контексті компетентнісного підходу. *Початкова школа*. 2015. № 3. С. 10–15.

250. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах : посіб. для вчителя. Київ : Освіта, 2007. 334 с.

251. Савченко О. Я. Молодші школярі як суб'єкти учіння. *Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра* : посіб. Київ : Педагогічна думка, 2014. 176 с. С. 19–32.

252. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 3. С. 26–32.

253. Савченко О. Сучасний урок: суб'єктність навчання і варіативність структури. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 11–15.

254. Савчин М. В. Духовний потенціал людини : монографія. 2-ге вид., перероб. і доп. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. 508 с.
255. Савчин М., Студент М. Рефлексія як механізм вдосконалення професійної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 2. С. 137–146.
256. Салберг Пасі Фінські уроки 2.0: Чого може навчитися світ з освітніх змін у Фінляндії. 2-ге вид. / пер. з англ. А. Р. Шиян ; наук. ред. Р. Б. Шиян. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 240 с.
257. Семенова А. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса : Юридична література, 2009. 504 с.
258. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2004. 335 с.
259. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*. 2018. № 5 (травень). С. 1–21. URL : http://lib.iitta.gov.ua/710778/1/Стаття_Сидоренко_Рубрика%20методист.pdf (дата звернення: 25.07.2018).
260. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків : ВГ «Основа», 2003. 80 с.
261. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. Київ : ЕКМО, 2011. 320 с.
262. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наук. видання. Київ : Видавничий Дім «ЕКМО», 2010. 362 с.
263. Сікорський П. До проблеми формування методологічних засад під час психолого-педагогічних досліджень. *Вища школа*. 2019. № 5–6. С. 79–88.

264. Скворцова С. О. Впровадження концепції нової української школи: нормативна база, підготовка вчителя, навчально-методичне забезпечення. *Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. за матеріалами всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Харків, 20–21 верес. 2019 р. Харків, 2019. С. 60–63.

265. Скворцова С. О. Теоретичні засади формування методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні математики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2015. Вип. 43. С. 59–64.

266. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів : монографія. Одеса : Абрикос Компани, 2013. 290 с.

267. Скляр П. П. Гуманізація освіти у життєвих перспективах майбутніх інженерів : монографія. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2007. 288 с.

268. Скрипник М. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні : довідник. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 2013. 144 с.

269. Співаковська Є. О. Методологічні передумови підготовки майбутнього вчителя до віртуальної полісуб'єктної взаємодії у навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті*. 2016. № 2 (27). С. 127–139.

270. Співаковський О. Реформа науки – основа розвитку держави. *Голос України*. Київ, 2017. 15 листоп. (№ 212). С. 4–5.

271. Співаковський О. В., Петухова Л. Є., Коткова В. В. Філософія трисуб'єктної дидактики в системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2014. № 3. С. 7–11.

272. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи особистісного й професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. 230 с.

273. Стрілець С. І. Інновації у вищій педагогічній освіті: теорія і практика : навч. посіб. 2-ге вид., допов. і переробл. Чернівці : Видавець Лозовий В. М., 2015. 544 с.

274. Стрілець С. І. Теоретико-методичні засади підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 531 с.

275. Султанова Л. Ю. Теоретичні і методичні засади полікультурної освіти майбутнього викладача вищого педагогічного навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 485 с.

276. Суходольский Г. В. Математические методы в психологии. Харьков : Гуманитарный центр, 2004. 284 с.

277. Сучасна початкова освіта: вектори розвитку : зб. наук. пр. / за заг. ред. Коваль Л. В. Бердянськ : БДПУ, 2012. Спец. вип., присвячений 80-річчю університету. 340 с.

278. Сущенко О. Г. Розвиток професійної рефлексії майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ, 2011. № 20 (231). С. 95–101.

279. Сущенко Т. І. Викладач і викладання в добу пріоритету особистості. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. «Педагогіка і психологія»*. Дніпропетровськ, 2011. № 1 (1). С. 14–22.

280. Татенко В. О. Суб'єктна парадигма у психології освіти. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 2. С. 11–23.

281. Теличко Н. В. Теоретичні і методичні засади формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2014. 559 с.

282. Терещенко В. А. Формування психологічної готовності майбутніх учителів до інтерактивної взаємодії з учнями : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Кам'янець-Подільський, 2008. 237 с.

283. Типові освітні програми для 1-2 класів НУШ (розроблені під керівництвом О. Я. Савченко і Р. Б. Шияна). *Нова українська школа*. URL : <https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/> (дата звернення: 28.08.2018).

284. Українська мова з методикою навчання в початкових класах: інтегрований курс / за заг. ред.: А. П. Каніщенко, Г. О. Ткачук. вид. 3-тє, переробл. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 264 с.

285. Упатова І. П. Методична підготовка майбутнього вчителя: теорія і практика : монографія. Харків : ДІСА ПЛЮС, 2018. 367 с.

286. Ушмарова В. В. Формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями в системі неперервної педагогічної освіти : монографія. Харків : Видавець Рожко С. Г., 2016. 400 с.

287. Фадєєв В. І. Психологічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2006. 16 с.

288. Федій О. А. Теорія і практика підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2010. 500 с.

289. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

290. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу : наук. посіб. / під заг. ред. С. І. Якименко. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 464 с.

291. Хомич Л. О. Підготовка майбутніх учителів в умовах особистісно орієнтованого навчання. *Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. у 2-х част. / ред. кол.: І. А. Зязюн та ін. Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2002. Ч. 1. С. 97-100.

292. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1999. 408 с.

293. Хомич Л. О. Сучасні підходи до підвищення ефективності професійної підготовки вчителя. *Педагогічна майстерність Івана Зязюна* : зб. наук. пр. / ред. кол.: Н. Г. Ничкало та ін. ; упоряд.: Н. Г. Ничкало, О. М. Боровік. Київ : Богданова А. М., 2013. С. 312-318.

294. Хоружа Л. Інваріантність та варіативність професійної діяльності викладача вищої школи в епоху змін. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти* : монографія / за заг. ред. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

295. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 412 с.

296. Цимбалару А. Д. Особливості організації взаємодії молодших школярів з освітнім середовищем на різних етапах навчального процесу. *Початкова школа*. 2013. № 8. С. 12-16.

297. Цимбалару А. Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі І ступеня: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2013. 692 с.

298. Цина А. Ю. Теорія і методика особистісно орієнтованої підготовки майбутнього вчителя технологій : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2011. 536 с.

299. Цукерман Г. А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Москва, 1992. 314 с.

300. Чернецька Т. І. Сучасний урок: теорія і практика моделювання : навч. посіб. Київ : ТОВ «Праймдрук», 2011. 352 с.

301. Чернілевський Д. В. Методологія наукової діяльності : навч. посіб. 2-ге вид., доп. / Д. В. Чернілевський та ін. ; за ред. Д. В. Чернілевського. Вінниця : Вид-во АМСКП, 2010. 484 с.

302. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 608 с.

303. Чошанов М. А. Диагностическое конструирование гибкой технологии обучения. *Педагогика*. 1997. № 2. С. 23–29.

304. Шаповал Ю. Д. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2007. 274 с.

305. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 432 с.

306. Шролик Г. П. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до педагогічної взаємодії з учнями в навчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2011. 220 с.

307. Шумілова І. Ф. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: теорія та практика : монографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2016. 544 с.

308. Ярова О. Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець XX – початок XXI ст.): монографія. Київ : Педагогічна думка, 2018. 434 с.

309. Ярошенко О. Г., Мозуль І. В. Феномен готовності майбутніх учителів початкових класів до формування у молодших школярів предметної природознавчої компетентності: теоретичний аспект і практичний стан. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*: науковий журнал. Педагогічні науки / за заг. ред.: П. Ю. Саух, Н. А. Сейко. 2017. Вип. 2 (88). С. 303–307.

310. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 540 с.

311. Cefai C., Cavioni V. Social and Emotional Education in Primary School. Integrating Theory and Research into Practice. London : Springer, 2014. 181 p.

312. Howe C., Mercer N. Children's Social Development, Peer Interaction and Classroom Learning (Primary Review Research Survey 2/1b). Cambridge : University of Cambridge Faculty of Education, 2007. 32 p.

313. Kichuk Nadiia Inclusive culture as a sign of humanization of the ukrainian society and personal and professional quality of a competitive teacher. *Modern tendencies in the pedagogical science of Ukraine and Israel: the way to integration*. Ariel, Israel, 2019. Issue No 10. P. 80–85.

314. Kilichenko O. Contextual training of future teachers of the primary school in the process of solving the educational and professional situations.

Proceedings of XVI International scientific conference «World science news». Morrisville : Lulu Press., 2018. P. 95–98.

315. Koval' L. V. Conceptual principles of professional training of future teachers in the context of modern primary education's development : monograph 6. *Information and technologies in the development of socio-economic systems.* Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, 2016. P. 32–39.

316. Koval' L. V. Professional Training of Future Teachers of Primary School: Cultural and Creative Dimension. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* Budapest, 2016. IV (38), Issue 77, P. 41–44.

317. Koval L., Popova O., Nikonenko T. Practice-Oriented Direction of Professional Preparation of Future Teachers of Primary Education in the Context of European Integration Processes. *Journal of History Culture and Art Research.* 2019. Vol. 8, No 2. P. 85–92.

318. Liudmyla Koval, Olga Popova, Olena Horetska, Nataliia Serdiuk, Vera Burnazova Theoretical and Practical Aspects of Psychological and Pedagogical Support for Children and Adolescents Temporarily Displaced from the Territories of Permanent Residence. *Journal of History Culture and Art Research.* 2018. Vol. 7, No 2. P. 177–183.

319. Ritchie R. School Improvement in the Context of a Primary School in Special Measures. *Teacher development.* 2002. No 6 (3). P. 329–346.

320. Taylor R., Gebre A. Teacher-Student Relationships and Personalized Learning: Implications of Person and Contextual Variables. *Handbook on Personalized Learning for States, Districts, and Schools.* Philadelphia, PA : Temple University, Center on Innovations in Learning, 2016. P. 205–220.

ДОДАТКИ

Додаток А

Кафедра початкової освіти

РОБОЧА ПРОГРАМА ДИСЦИПЛІНИ ВІЛЬНОГО ВИБОРУ СТУДЕНТІВ

для підготовки здобувачів першого рівня вищої освіти

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Спеціальність 013 Початкова освіта

Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

Бердянськ, 2018

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітня програма, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка Спеціальність 013 Початкова освіта	дисципліна вільного вибору	
Змістових модулів – 6	Освітньо-професійна програма: «Початкова освіта»	Рік підготовки	
Мова навчання: Українська		4-й	4-й
		Семестр	
		7-й	7-й
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 4 самостійної роботи студента – 8	Освітній ступінь: <i>Бакалавр</i>	24 год.	12 год.
		Практичні, семінарські	
		24 год.	12 год.
		Лабораторні	
		0 год.	0 год.
		Самостійна робота	
		42 год.	66 год.
		Індивідуальні завдання:	
		0 год.	
		Вид контролю:	
		залік	залік

Примітка.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить (%):

для денної форми навчання – 28 : 72

для заочної форми навчання – 15 : 85

1. Мета та завдання дисципліни

Дисципліна вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» має на меті підготувати професійно компетентного педагога, здатного здійснювати освітню діяльність в умовах Нової української школи на засадах дитиноцентризму, гуманізму, ідей педагогіки партнерства, діалогізації, співпраці.

Основними завданнями вивчення дисципліни вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» є:

- формування усвідомленого відповідального ставлення до професії педагога;
- ознайомлення з теоретичними аспектами організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів;
- забезпечення здобувачів вищої освіти якісною теоретичною та практичною підготовкою, що дозволить їм здійснювати мікрОВикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії молодших школярів з урахуванням предметної специфіки;
- формування у майбутніх учителів початкової школи здатності моделювати, проводити та аналізувати уроки в початковій школі, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію учнів;
- упровадження в закладах вищої освіти елементів взаємонавчання та взаємоконтролю, що спонукають і стимулюють процеси САМО (самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації та ін.) майбутніх фахівців.

Основні результати навчання і компетентності згідно з вимогами освітньо-професійної програми:

№ ц/п	Програмні компетентнос ті	Компетенції	Результат навчання
1.	Загальні	Загальнонавчальна	<i>Знати</i> спеціальну термінологію для спілкування з фахівцями своєї сфери діяльності; методи та принципи використання інноваційних технологій у процесі професійної діяльності, для забезпечення комплексного представлення інформації іншим спеціалістам педагогічної діяльності в усній формі. <i>Вміти</i> навчатися й оволодівати сучасними знаннями, зокрема, інноваційними методичними підходами, сучасними системами, технологіями навчання, розвитку й виховання молодших школярів; чинним нормативним забезпеченням початкової освіти тощо; методиками вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів учнів початкової школи та стратегії їх урахування під час навчання, розвитку й виховання молодших школярів.

2.		Міжособистісної взаємодії	Знати особливості організації міжособистісної взаємодії, діалогічного спілкування, його форми і методи. Вміти ефективно організовувати міжособистісну взаємодію; зокрема, успішно взаємодіяти з керівництвом, колегами, учнями та їхніми батьками; володіти алгоритмами конструктивного вирішення педагогічних конфліктів; працювати в команді, співпрацювати, здійснювати групову та кооперативну діяльність, бути критичним і самокритичним, наполегливим щодо поставлених завдань і взятих зобов'язань.
3.	Спеціальні (фахові)	Формування в майбутнього вчителя початкової школи інтересу до професійної діяльності.	– свідомо орієнтація на педагогічну професію; впровадження ідей гуманізму, дитиноцентризму, співпраці в початковій школі.
4.		Знання про організацію інтерактивної навчальної взаємодії учнів.	– позитивна спрямованість на процес організації інтерактивної навчальної взаємодії.
5.		Знання інтерактивних форм і методів навчання (тренінг, інсценізація, «Навчаючи вчуся», «Коло ідей», «Дерево рішень», «карта», стратегія «Мозкова атака», «Асоціативний куш» (грунування), технологія «Читання та письма для розвитку критичного мислення», методика компетентнісного навчання «Шість цеглинок» (LEGO-технологія), «Щоденні 5») та вміння реалізовувати їх на практиці.	– здатність упроваджувати на уроках в початковій школі інтерактивні форми та методи навчання учнів (тренінг, інсценізація, «Навчаючи-вчуся», «Коло ідей», «Дерево рішень», «Карта», стратегія «Мозкова атака», «Асоціативний куш» (грунування), технологія «Читання та письма для розвитку критичного мислення», методика компетентнісного навчання «Шість цеглинок» (LEGO-технологія), «Щоденні 5»).

6.	Знання про сутність організації сучасного інтерактивного уроку та вміння розподіляти час відповідно до його етапів.	– здатність обирати інтерактивні форми та методи навчання відповідно до мети та етапу інтерактивного уроку.
7.	Знання про особливості мікрівикладання на основі організації інтерактивної взаємодії учнів початкової школи та вміння реалізовувати їх на етапі навчання в закладі вищої освіти.	– здатність здійснювати мікрівикладання на основі організації інтерактивної взаємодії учнів початкової школи.
8.	Знання про моделювання, проведення та аналіз уроку в початковій школі на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів та вміння реалізовувати їх у реальному освітньому процесі початкової школи.	– здатність моделювати, проводити й аналізувати урок на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів у реальному освітньому процесі початкової школи.
9.	Знання про особливості рефлексивної діяльності, професійного самовдосконалення та уміння складати програму особистісного саморозвитку.	– здатність до педагогічної творчості, вияв професійної рефлексивної позиції.

3. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1-2.

Науково-теоретичні аспекти організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти

Тема 1-2. Нова українська школа як модель поваги до прав молодшого школяра, демократії, підтримки.

Формування особистості з новим типом педагогічного мислення, інноваційною культурою та здатністю до професійної діяльності на діалогічних засадах. Дитиноцентризм і гуманізм як постулати Нової української школи, що сприяють максимальному саморозвитку і самореалізації особистості молодшого школяра. Перехід до толерантної педагогіки, суб'єкт-суб'єктних відносин, взаємної поваги учня і вчителя в освітньому середовищі початкової школи.

Тема 3-4. Проблема інтерактивної навчальної взаємодії учнів у світлі вимог і потреб Нової української школи.

Поняття інтерактивності, інтерактивна навчальна взаємодія та їх характеристика. Інтерактивна навчальна взаємодія як метод освітнього процесу в Новій українській школі. Моделювання інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти в площині сучасного бачення організації освітнього процесу в початковій школі.

Змістовий модуль 3-4.

Інтерактивні форми і методи навчання здобувачів початкової освіти

Тема 5-6. Форми організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти.

Урок як основна організаційна форма освітнього процесу сучасної початкової школи. Інтегровані уроки як одна з нетрадиційних форм

організації навчання молодших школярів в умовах реформування початкової освіти (за типовими освітніми програмами розробленими під керівництвом О. Я. Савченко та Р. Б. Шияна). Інтерактивні вправи, спрямовані на організацію психологічно комфортного простору для спільної продуктивної діяльності учнів.

Тема 7–8. Інноваційні методи навчання як ефективна умова організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти.

Поняття метод, традиційні методи навчання здобувачів початкової освіти. Інноваційні методи та їх характеристика. «Думати, працювати в парах, трійках, об'єднуватися в малі групи, обмінюватися ідеями» – основа інтерактивного навчання. Кооперативне навчання як активний метод співпраці в початковій школі. Застосування інноваційних методів («Шість цеглинок» (LEGO-технологія), «Щоденні 5», «Скрайбінг», «Навчаючи-вчуся» та ін.) на різних частинах уроку. «Синтез думок» як ефективний метод заохочення творчої активності учасників освітнього процесу.

Змістовий модуль 5–6.

Моделювання сучасних уроків для здобувачів початкової освіти з метою організації інтерактивної навчальної взаємодії

Тема 9–10. Особливості організації нового типу навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти на засадах дитиноцентризму та педагогіки співпраці.

Педагогіка співпраці в освітньому процесі Нової української школи. Інтерактивність як спосіб ефективної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти. Традиційні та інноваційні методи навчання в початковій школі. Інтерактивні вправи «Карта думок» та «Дерево рішень».

Тема 11–12. Специфіка моделювання, проведення та аналізу уроків української мови і читання в початковій школі з елементами організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Методика роботи над художніми творами із використанням методу казкотерапії. Моделювання уроку читання на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів з використанням методу «Інсценізації». Особливості організації освітнього процесу здобувачів початкової освіти із застосуванням методу сторітелінгу. Проведення уроків української мови і читання в початковій школі (з використанням інноваційних форм навчання: «Подорож», «Гра-драматизація», «Що? Де? Коли?») та їх аналіз.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						заочна форма					
	Усього	у тому числі					усього	у тому числі				
		л	п	ла б	ін д	с.р .		л	п	ла б	інд.	с.р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Змістовий модуль 1–2												
Науково-теоретичні аспекти організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти												
Тема 1–2. Нова українська школа як модель поваги до прав молодшого школяра, демократії, підтримки	15	4	4	0	0	7	15	2	2	0	0	11
Тема 3–4. Проблема інтерактивної навчальної взаємодії учнів у світлі вимог і потреб Нової української школи	15	4	4	0	0	7	15	2	2	0	0	11
Разом за ЗМ 1–2	30	8	8	0	0	14	30	4	4	0	0	22
Змістовий модуль 3–4												
Інтерактивні форми і методи навчання здобувачів початкової освіти												
Тема 5–6. Форми організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти	15	4	4	0	0	7	15	2	2	0	0	11

ІНТЕРАКТИВНА НАВЧАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ В КООРДИНАТАХ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Тема 7–8. Інноваційні методи навчання як ефективна умова організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти	15	4	4			7	15	2	2			11
Разом за ЗМ 3–4	30	8	8	0	0	14	30	4	4	0	0	22
Змістовий модуль 5–6												
Моделювання сучасних уроків для здобувачів початкової освіти з метою організації інтерактивної навчальної взаємодії												
Тема 9–10. Особливості організації нового типу навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти на засадах дитиноцентризм у та педагогіки співпраці	15	4	4	0	0	7	15	2	2	0	0	11
Тема 11–12. Специфіка моделювання, проведення та аналізу уроків української мови і читання в початковій школі з елементами організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів	15	4	4	0	0	7	15	2	2	0	0	11
Разом за ЗМ 5–6	30	4	4	0	0	7	30	4	4	0	0	22
Усього годин	90	24	24	0	0	42	90	12	12	0	0	66

5. Теми лекцій

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1-2	Нова українська школа як модель поваги до прав молодшого школяра, демократії, підтримки.	4
3-4	Проблема інтерактивної навчальної взаємодії учнів у світлі вимог і потреб Нової української школи	4
5-6	Форми організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти	4
7-8	Інноваційні методи навчання як ефективна умова організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти	4
9-10	Особливості організації нового типу навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти на засадах дитиноцентризму та педагогіки співпраці	4
11-12	Специфіка моделювання, проведення та аналізу уроків української мови і читання в початковій школі з елементами організації інтерактивної навчальної взаємодії	4
	Усього	24

6. Теми практичних (семінарських) занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1-2	Особливості створення дружньої психологічно комфортної атмосфери для всіх учасників освітнього процесу відповідно до вимог Нової української школи. Формат стосунків «учитель-учень» та «учень-учень» на уроці	4
3-4	Орієнтація на потреби молодшого школяра в освітньому процесі початкової школи, дитиноцентризм. Формування відкритого особистісного простору учня на основі інтерактивного навчання	4
5-6	Варіативність організаційних форм компетентісно орієнтованого навчання в початковій школі	4
7-8	Рефрешмент-тренінг «Ігрові методи навчання в	4

	початковій школі, їх значущість у процесі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів». Переваги використання LEGO, організація роботи з LEGO DUPLO та LEGO System	
9-10	Освітні можливості уроку як ефективної форми організації освітнього процесу в умовах Нової української школи	4
11-12	Воркшоп на тему «Моделювання сучасних уроків української мови та читання на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів» як активна форма динамічного навчання	4
	Усього	24

7. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Особливості навчальних осередків читання та письма для забезпечення дослідницької діяльності учнів	7
2	Складання тезаурусу проблеми організації інтерактивної навчальної взаємодії. Участь у вебінарі	7
3	Організація освітнього простору молодших школярів з урахуванням варіативності організаційних форм навчання	7
4	Ознайомлення із застосуванням графічних організаторів (таблиці, діаграми, Т-схеми) як засобів розвитку критичного мислення в початковій школі. Стратегії «РАФТ» і «Кубування» на уроках української мови та читання	7
5	Вплив ефективного і безпечного освітнього середовища на організацію інтерактивного уроку	7
6	Моделювання уроку читання на основі організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів з використанням методу «Інсценізації».	7
	Усього	42

8. Методи навчання

1. Традиційні: словесні (бесіда, дискусія, доповідь), наочні (мультимедійні), консультація, пояснення, організація самостійної роботи студентів.

2. Інноваційні (інтерактивні методи, моделювання практико-орієнтованих ситуацій, контекстне навчання).

9. Засоби оцінювання

Залік, презентація результатів виконаних завдань, самооцінювання.

10. Розподіл балів, які отримують студенти

Поточне оцінювання практичної та самостійної роботи								Підсумковий тест і практичні завдання (залік)	Сума
Змістовий модуль 1-2				Змістовий модуль 3-4				50	100
T1-2	C1	T3-4	C2	T5-6	C3	T7-8	C4		
5	4	5	3	5	4	5	3		
Змістовий модуль 5-6									
T9-10	C5	T11-12	C6						
5	3	5	3						

Шкала оцінювання: національна та ЄКТС

Сума балів за всі види навчальної діяльності		Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики	для заліку
90–100	A	відмінно	Зараховано
78–89	B	добре	
65–77	C		
58–64	D	задовільно	
50–57	E		
35–49	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
1–34	F	незадовільно з обов’язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов’язковим повторним вивченням дисципліни

11. Рекомендована література

Нормативно-правова база

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Початкова школа*. 2011. № 7. С. 1–18.
2. Державний стандарт початкової освіти. *Нова українська школа*. URL : <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument> (дата звернення: 28.08.2018).
3. Концепція розвитку педагогічної освіти. *МОН України*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 20.08.2018).
4. Концепція Нової української школи. *МОН України*. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.04.2018).

5. Навчальні програми для початкової школи. *МОН України*. URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/pochatkova-shkola.html> (дата звернення: 28.08.2018).

6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Законодавство України*. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12> (дата звернення: 01.07.2018).

7. Типові освітні програми для 1–2 класів НУШ (розроблені під керівництвом О. Я. Савченко і Р. Б. Шияна). *Нова українська школа*. URL : <https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/> (дата звернення: 28.08.2018).

Базова

1. Варіативність організаційних форм компетентнісно орієнтованого навчання у початковій школі : монографія / О. Я. Савченко та ін. ; під наук. ред. О. Я. Савченко. Київ : Педагогічна думка, 2016. 283 с.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

3. Захарійчук М. Д. Українська мова. Буквар : підручник для 1 кл. закл. загальн. середн. освіти. (у 2-х част.). Ч. 1 К. : Видавництво «Грамота», 2018. 112 с.

4. Захарійчук М. Д. Українська мова. Буквар : підручник для 1 кл. закл. загальн. середн. освіти. (у 2-х част.). Ч. 2 К. : Видавництво «Грамота», 2018. 96 с.

5. Коваль Л. В. Актуальні проблеми початкового навчання: дидактико-методичний аспект : навч.-метод. посіб. Бердянськ : Вид-во Ткачук О. В., 2015. 224 с.

6. Методичні рекомендації щодо формувального оцінювання учнів 1 класу (До листів МОН від 18.05.2018 № 2.2-1250 та від 21.05.2018 № 2.2-

1255). *Нова українська школа*. URL : <http://nus.org.ua/articles/yak-povnomu-otsinyuvatymut-uchniv-pershyh-klasiv/> (дата звернення 28.08.2018).

7. Пометун О. І., Пирожено Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

8. Савченко О. Я. Мета і результат уроку в контексті компетентнісного підходу. *Початкова школа*. 2015. № 3. С. 10–15.

9. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. №3. С. 26–32.

10. Савченко О.Я. Сучасний урок: суб'єктність навчання і варіативність структури. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 11–15.

11. Чернецька Т. І. Сучасний урок: теорія і практика моделювання : навч. посіб. Київ : ТОВ «Праймдрук», 2011. 352 с.

Інформаційні ресурси

1. Інтернет-журнал для вчителів «Всеосвіта». URL : <https://vseosvita.ua/journal>.

2. Інтернет-портал, створений для підтримки роботи вчителів за Концепцією Нової української школи. URL : <http://nus.org.ua/>

3. Медіатека факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв БДПУ: аудиторія 5б 308.

4. Медіатека кафедри початкової освіти БДПУ: аудиторія 5в 18.

5. Освітній проєкт «На урок». URL : <https://naurok.com.ua/journal>.

6. Офіційний веб-сайт Міністерство освіти і науки України. URL : <https://mon.gov.ua/ua>.

7. Розвиток дитини – сайт для батьків. URL : <https://childdevelop.com.ua>.

8. Сайт Бердянського державного педагогічного університету. URL : <http://bdpu.org/>

Додаток Б

Система інтерактивно-фахових завдань для формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів

ДИДАКТИЧНІ

Функціональне призначення	Навчальна дисципліна/Тема	Інтерактивно-фахові завдання
Орієнтація майбутніх учителів початкової школи на педагогічну професію	<i>Дидактика</i> Тема: Професійна діяльність і особистість учителя початкової школи	1. Вправа «Дискусійна карусель» «Учитель початкової школи: хто він?» 2. Напишіть есе «Чому я обрав професію вчителя початкової школи?» 3. Змодельуйте портрети вчителя і учня XX та XXI століть. Охарактеризуйте особливості нової професійної ролі вчителя початкової школи. 4. Участь у тренінгу «Розвиток мотивації майбутніх учителів початкової школи – успішність професійної діяльності».

Усвідомлення особливостей організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів особистісно значущими для професійної діяльності вчителя	<i>Дидактика</i> Тема: Структура і функції методів навчання. Інтерактивні методи навчання в початковій школі	1. Дискусія «Урок майбутнього». Спрогнозуйте характерні риси основних форм співпраці вчителя й учня та учнів між собою в освітньому процесі в початковій школі майбутнього. 2. Інтерактивна вправа «Інтерв'ювання». Обміняйтесь думками щодо ефективної організації інтерактивної навчальної взаємодії на уроці в початковій школі. 3. Вправа «Методичні пазли» (робота в групах) спрямована на розвиток навичок партнерського спілкування, досягнення групових цілей.
---	---	---

МЕТОДИЧНІ

Функціональне призначення	Навчальна дисципліна/Тема	Інтерактивно-фахові завдання
Розвиток умінь здійснювати мікровикладання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів	<i>Методика навчання української мови</i> Тема: Організація навчання української мови в початковій школі	1. Змодельуйте кілька фрагментів уроку, які ілюструють упровадження методики «Щоденні 5». 2. Змодельуйте фрагмент уроку української мови у 2 класі, використовуючи методику компетентнісного навчання «Шість цеглинок» (LEGO-технології). Тему уроку оберіть самостійно. 3. Змодельуйте етап уроку стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Розвиток здатності моделювати, планувати та аналізувати урок, організовуючи інтерактивну навчальну взаємодію учнів на різних етапах уроку	<i>Методика навчання літературного читання</i> Тема: Особливості моделювання уроку читання в початковій школі	1. Змодельуйте урок читання в 2 класі, використовуючи інтерактивні форми й методи навчання на різних його етапах. Тему оберіть самостійно. 2. Змодельуйте 2 фрагменти уроку читання на основі застосування технології «Читання та письма для розвитку критичного мислення». Тему та клас оберіть самостійно. 3. Об'єднайтеся в групи та обговоріть застосування інтерактивних технологій навчання. Оформіть пропозиції та висловлювання у вигляді «Карти думок». Визначте найтипівіші помилки при педагогічному моделюванні.
Прагнення до професійного зростання, вироблення стратегій саморозвитку та самовдосконалення	<i>Дисципліна вільного вибору студентів «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти»</i> Тема: Особливості організації нового типу навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти на засадах дитиноцентризму та педагогіки співпраці	1. Інтерактивна вправа «Відкритий діалог» (колективна робота) «Моя кар'єра через 5–10 років». Обговорення з учасниками професійних очікувань і намірів: Яким ви уявляєте свою професію в майбутньому? Чого очікуєте? Чого найбільше хочете досягти? Яким уявляєте своє спілкування з учнями? 2. Відеопрезентація «Яскраві фрагменти моєї педагогічної діяльності». 3. Проектування професійного саморозвитку «Дорожня карта або маршрут професійного саморозвитку», створення власного ідеального портрету вчителя початкової школи).

ДОДАТОК В

Додаток В1

Таблиця В1

Порівняльна таблиця традиційного та інтерактивного уроку (заняття)

Традиційний урок	Інтерактивний урок (заняття) та його варіації
Модель навчання – пасивна – учень виступає в ролі об'єкта навчання (слухає, записує, дивиться).	Модель навчання – інтерактивна – активна взаємодія всіх учнів і вчителя (проблемне навчання, моделювання життєвих ситуацій, рольова гра).
Головна мета діяльності вчителя – встигнути виконати все, що заплановано.	У центрі уваги вчителя – організація продуктивної освітньої діяльності учнів, розвиток комунікативних умінь молодших школярів. Вчитель організовує діяльність учнів із пошуку та обробки інформації, узагальнення способів дії, з постановки завдання.
Під час формулювання завдань учитель використовує такі способи: розв'язати, списати, порівняти, знайти, виконати, виписати тощо.	Використовує нові форми завдання: проаналізувати, довести, пояснити, порівняти, передати за допомогою символу, створити схему або модель, продовжити, узагальнити (зробити висновок), вибрати розв'язання або спосіб розв'язання, дослідити, оцінити, придумати тощо.
Суб'єкт-об'єктний характер педагогічних стосунків у яких вчитель відверто домінує над учнями в процесі взаємодії.	Перехід до суб'єкт-суб'єктної дитиноцентрованої взаємодії учасників освітнього процесу, утвердження гуманних, рівноправних взаємовідносин у класі, толерантне ставлення один до одного.

Учитель користується жорстко структурованим концептом уроку, підручником і методичними рекомендаціями.	Розмаїтість форм організації навчальної діяльності учнів. Учитель користується сценарним планом уроку, що надає педагогові свободу у виборі форм, методів і прийомів навчання, підручником і методичними рекомендаціями, інтернет-ресурсами, матеріалами колег.
Основні етапи уроку полягають у поясненні та закріпленні навчального матеріалу; значна кількість часу відведена поясненню вчителя.	Урок присвячується самостійній діяльності учнів. Формування позитивної мотивації, розвиток умінь вчитися та прищеплення молодшим школярам потягу до саморозвитку, що якісним чином впливає на результати.
Фронтальна форма роботи.	Активне використання різних форм співробітництва: групової діяльності або індивідуальної роботи, ігрових форм, створення ситуацій успіху; проведення бінарного уроку, педагогіка партнерства.
Для демонстрації досягнень школярів педагоги влаштовують виставки робіт учнів.	Презентації своїх досягнень влаштовують самі учні, навіть розміщуючи матеріали в мережі Internet.
Результати навчання носять переважно предметний характер.	Учні повинні демонструвати не тільки предметні результати, але й особистісні; повинно відбуватися безперервне формування портфоліо учня, де ведеться облік динаміки результатів навчання.

Додаток В2

Структура інтерактивного уроку (за О. Комар)

1. Мотивація

Мета – сфокусувати увагу учнів на проблемі й викликати інтерес до обговорюваної теми. Використати для цього можна запитання, цитати, короткі історії, невеличке завдання тощо. Займає цей етап не більше 5% робочого часу.

2. Представлення теми та очікуваних навчальних результатів

Мета – забезпечити розуміння учнями змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони повинні досягти в результаті уроку і чого від них очікує вчитель, викладач. Часом буває доцільно залучити до визначення очікуваних результатів усіх учасників заняття.

(Приблизно 5% часу).

3. Надання необхідної інформації

Мета – дати учням достатньо інформації, для того, щоб на її основі виконувати практичні завдання. Це може бути міні-лекція, ознайомлення з роздатковим матеріалом, презентація виконаного домашнього завдання. Для економії часу на уроці можна подавати інформацію в письмовому вигляді для попереднього (домашнього) вивчення. На самому уроці вчитель може ще раз звернути на неї увагу, особливо на практичні поради, якщо необхідно – прокоментувати терміни або організувати невеличке опитування.

(Приблизно 10% часу заняття).

4. Інтерактивна вправа – центральна частина уроку (заняття)

Мета – практичне засвоєння матеріалу. Послідовність проведення цього етапу така:

– Інструктування – учитель розповідає учасникам про мету вправи, про правила, про послідовність дій і обсяг часу на виконання завдань; запитує, чи все зрозуміло.

– Об'єднання в групи і / або розподіл ролей.

– Виконання завдання (учитель виступає організатором, консультантом, ведучим дискусії).

– Презентація результатів роботи.

На інтерактивну вправу витрачається, як правило, 60% часу на уроці.

5. Підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку (заняття)

Мета – обговорення задля усвідомлення зробленого на уроці. Слід повернутись до очікуваних результатів, оголошених на початку уроку. Бажано поставити учням такі запитання:

- що нового дізналися;
- які навички отримали;
- як це може бути корисним у житті;
- що сподобалося на уроці.

На цей етап слід відвести до 20% часу уроку.

ДОДАТОК Г

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ

Додаток Г1

**Діагностика сформованості ціннісно-мотиваційного компонента
готовності майбутніх учителів початкової школи
до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів**

**Анкета «Виявлення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного
компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до
організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів»**

Мета: виявити рівень сформованості аксіологічного та мотиваційного складників ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Інструкція: здійснити оцінювання кожного елементу організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів за 5-ти бальною шкалою:

I колонка – відображає ступінь важливості означеного компонента: 5 – має дуже важливе значення; 1 – не має значення.

II колонка – відображає рівень Вашої самооцінки: 5 – володію здібностями у повній мірі; 1 – не володію даними здібностями.

№	Ціннісно-мотиваційний компонент	Ступінь важливості	Самооцінка
Ціннісний складник			
1	Здобувати знання, уміння і навички оволодіння моральними нормами і етичними цінностями взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

2	Використовувати стратегії аксіологічної взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3	Вирішувати завдання інтерактивної взаємодії згідно з існуючими морально-етичними вимогами	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4	Долати бар'єри міжособистісної взаємодії, які виникають у педагогічному спілкуванні	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5	Оволодівати знаннями про специфіку морально-етичного інтерактивного співробітництва	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6	Здобувати професійний досвід морально-етичного інтерактивного співробітництва	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7	Розвивати вміння тактовного і толерантного спілкування у інтерактивній взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8	Збагачувати здібності до морально-етичного спілкування і співробітництва	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9	Організовувати процес співробітництва згідно з морально-етичними вимогами	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10	Здійснювати аналіз проведеного зворотного зв'язку як результату морально-етичної взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Мотиваційний складник			
1	Брати участь у процесі взаємодії, побудованому за принципом дитиноцентризму	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2	Набувати досвіду спілкування і взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3	Прагнути оволодіння вміннями суб'єкт-суб'єктної взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4	Здобувати знання, уміння, навички на засадах педагогіки рівності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

5	Цікавитись новими прогресивними ідеями	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6	Здобувати практичний і професійний досвід взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7	Шукати самостійно, пізнавати і використовувати навчальну інформацію	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8	Захоплюватись науковою діяльністю	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9	Заохочувати учнів до взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10	Вивчати способи прийняття конструктивних рішень у проблемних ситуаціях	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11	Опрацьовувати систематично психолого-педагогічну та методичну літературу з проблеми інтерактивної взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12	Ознайомлюватись з новою періодичною пресою професійного спрямування	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13	Навчатись уважно та з великим зацікавленням слухати співбесідника	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14	Прагнути до самовдосконалення та самореалізації у професійній діяльності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15	Захоплюватись новими прогресивними ідеями	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
16	Використовувати нагоду виявляти організаторські здібності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
17	Досягати наполегливо поставленої мети	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
18	Знайомитись постійно з новою інформацією у галузі інтерактивних технологій	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
19	Координувати самостійно дії різних людей	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

«Діагностика характеру мотивації»

Мета: виявити характер мотивації студентів до навчання; виокремити ступінь прояву внутрішніх та зовнішніх спонукань.

Інструкція: оцінити за 5-бальною шкалою наведені мотиви навчальної діяльності за ступенем значущості.

1 бал – мінімальна значущість мотиву; 5 балів – максимальна.

	Твердження	Самооцінка
1	Навчаюся, тому що мені подобається професія педагога	1 2 3 4 5
2	Прагну забезпечити успішність у майбутній професійній діяльності	1 2 3 4 5
3	Хочу стати учителем-професіоналом	1 2 3 4 5
4	Від успіхів у навчанні залежить моє кар'єрне просування	1 2 3 4 5
5	Хочу повною мірою використати власні здібності і схильності	1 2 3 4 5
6	Не хочу відставати від друзів	1 2 3 4 5
7	Я вважаю, що робота з людьми вимагає глибоких і всебічних знань	1 2 3 4 5
8	Хочу бути серед кращих студентів	1 2 3 4 5
9	Хочу, щоб наша навчальна група стала кращою на факультеті	1 2 3 4 5
10	Прагну заводити нові знайомства і спілкуватися з цікавими людьми	1 2 3 4 5
11	Отримані знання дозволять мені в майбутньому досягти успіху в житті	1 2 3 4 5
12	Необхідно закінчити університет, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як про здібну та перспективну людину	1 2 3 4 5
13	Прагну уникнути негативної реакції і покарання за погане навчання	1 2 3 4 5
14	Хочу бути людиною, яку поважають у студентському колективі	1 2 3 4 5

15	Не хочу опинитися серед неуспішних у навчанні студентів	1 2 3 4 5
16	Я вважаю, що від успіхів в навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому	1 2 3 4 5
17	Знання надають мені впевненості в собі при спілкуванні з іншими людьми	1 2 3 4 5
18	Мені подобається вчитися	1 2 3 4 5
19	Потрапивши в університет, змушений вчитися, щоб закінчити його	1 2 3 4 5
20	Хочу продовжити навчання в магістратурі	1 2 3 4 5
21	Бажаю отримати глибокі і міцні знання	1 2 3 4 5
22	Планую в майбутньому зайнятися науковою діяльністю за обраною спеціальністю	1 2 3 4 5
23	Будь-які знання знадобляться в майбутній професії	1 2 3 4 5
24	Хочу принести більше користі суспільству	1 2 3 4 5
25	Хочу стати висококваліфікованим фахівцем	1 2 3 4 5
26	Люблю дізнаватися нового, займатися творчою діяльністю	1 2 3 4 5
27	Прагну знайти відповіді на питання, пов'язані з розвитком особистості	1 2 3 4 5
28	Хочу бути на гарному положенні у викладачів	1 2 3 4 5
29	Прагну домогтися схвалення батьків і оточуючих	1 2 3 4 5
30	Учуся заради виконання обов'язку перед батьками	1 2 3 4 5

Обробка результатів:

Ключ:

Зовнішня мотивація: 4, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 19, 20, 23, 28, 29, 30

Внутрішня мотивація: 1, 2, 3, 5, 7, 8, 14, 17, 18, 21, 22, 24, 25, 26, 27

Ураховується кількість балів за кожним з показником окремо та визначається середній бал.

Оцінні зони:

4,5 – 5,0 балів: високий рівень цього виду мотивації.

4,1 – 4,4 балів: достатній рівень.

3,5 – 4,0 балів: середній рівень.

до 3,4 балів: низький рівень мотивації.

Методика «Професійна спрямованість особистості вчителя»

Мета: виявити значущість деяких аспектів педагогічної діяльності (схильність до організаційної діяльності, спрямованість на предмет), потребу в спілкуванні, схваленні, а також важливість інтелігентності поведінки майбутніх учителів початкової школи.

Інструкція: прочитайте твердження, що відображають певні характеристики, які можуть бути притаманні вам більшою чи меншою мірою. Укажіть цю міру. При цьому можливі два варіанти відповідей:

а) правильно, описана якість типова для моєї поведінки або властива мені більшою мірою;

б) неправильно, описана якість нетипова для моєї поведінки або властива мені мінімально.

Обравши один із варіантів відповіді, зазначте його в бланку відповідей, («а» чи «б») біля номера відповідного твердження.

Текст питальника

1. Я б міг жити один, подалі від людей.
2. Я часто пригнічую інших своєю самовпевненістю.
3. Міцні знання з мого предмета можуть істотно полегшити життя людини.
4. Сьогодні люди повинні більше дотримуватися законів моралі.
5. Я уважно читаю кожну книгу, перш ніж повернути її до бібліотеки.
6. Мій ідеал робочої обстановки – тиха кімната з робочим столом.
7. Люди кажуть, що мені подобається робити усе своїм оригінальним способом.

8. Серед моїх ідеалів чільне місце посідають особистості вчених, які зробили істотний внесок у дисципліну, яку я викладаю.

9. Усі вважають, що на брутальність я просто не здатний.

10. Я завжди уважно стежу за тим, як я одягнений.

11. Трапляється, що весь ранок я ні з ким не хочу розмовляти.

12. Мені важливо, щоб в усьому, що мене оточує, не було безладу.

13. Більшість моїх друзів – люди, інтереси яких мають багато спільного з моєю професією.

14. Я часто аналізую свою поведінку.

15. Удома я поведжусь за столом так само, як у ресторані.

16. У компанії я надаю іншим можливість жартувати і розповідати всілякі історії.

17. Мене дратують люди, які не можуть швидко прийняти рішення.

18. Якщо в мене є трохи вільного часу, то я намагаюся прочитати щонебудь із моєї дисципліни.

19. Мені не подобається розважатися в компанії, навіть якщо інші це роблять.

20. Іноді я люблю позлословити про відсутніх.

21. Мені дуже подобається запрошувати гостей і розважати їх.

22. Моя думка рідко суперечить думці колективу.

23. Мені більше подобаються люди, які добре знають свою професію, незалежно від їхніх особистісних якостей.

24. Я не можу бути байдужим до проблем інших.

25. Я завжди охоче визнаю свої помилки.

26. Найгірше покарання для мене – самотність.

27. Зусилля, витрачені на складання планів, не варті того.

28. У шкільні роки я поповнював свої знання зі спеціальної літератури.

29. Я не засуджую людину за обман тих, хто дозволяє себе обманювати.

30. У мене не виникає внутрішнього протесту, коли мене просять зробити послугу.

31. Можливо, деякі люди вважають, що я занадто багато говорю.

32. Я уникаю суспільної роботи і пов'язаної з нею відповідальності.

33. Наука – це те, що найбільше цікавить мене в житті.

34. Усі мої знайомі вважають мою родину інтелігентною.

35. Перед тривалою поїздкою я завжди ретельно обмірковую, що із собою взяти.

36. Я живу сьогоднішнім днем більшою мірою, ніж інші люди.

37. Якщо є вибір, то я оберу позакласний захід, а не розповідь учням якогось матеріалу з предмета.

38. Основне завдання вчителя – передати учневі знання з предмета.

39. Я люблю читати книги і статті на теми моральності, моралі, етики.

40. Іноді мене дратують люди, які звертаються до мене з якимись питаннями.

41. Більшість людей, з якими я буваю в компаніях, безперечно, раді мене бачити.

42. Думаю, мені сподобалася б робота, пов'язана з відповідальною адміністративно-господарською діяльністю.

43. Я навряд чи пошкодую, якщо доведеться провести свою відпустку на курсах підвищення кваліфікації.

44. Моя люб'язність часто не подобається іншим людям.

45. Були випадки, коли я заздрив успіху інших.

46. Якщо мені хто-небудь нагрубіє, то я можу швидко забути про це.

47. Як правило, люди прислухаються до моїх пропозицій.

48. Якби мені вдалося перенестися на короткий час у майбутнє, то я насамперед набрав би книг із мого предмета.

49. Я виявляю велику цікавість до долі інших.

50. Я ніколи з посмішкою не говорив неприємних речей.'

Опрацювання результатів. Кожна відповідь оцінюється одним балом. Залежно від спрямованості педагогічної діяльності усі твердження питальника (з урахуванням можливої відповіді – «а» або «б») розбиті на шкали. За кожною шкалою можна набрати максимум 10 балів. Нижче перелічено шкали і відповідні їм позиції питальника:

«Комунікативність» – 16, 66, 116, 166, 21а, 26а, 31а, 36а, 41а, 46а;

«Організованість» – 2а, 7а, 12а, 17а, 226, 276, 326, 37а, 42а, 47а;

«Спрямованість на предмет» – 3а, 8а, 13а, 18а, 23а, 28а, 33а, 39а, 43а, 48а;

«Інтелігентність» – 4а, 9а, 14а, 19а, 24а, 296, 34а, 39а, 44а, 49а;

«Мотивація схвалення» – 5а, 10а, 15а, 206, 25а, 30а, 35а, 406, 456, 50а.

Інтерпретація результатів. Перш ніж приступити до визначення типу спрямованості, зверніть увагу на оцінку за шкалою «Мотивація схвалення». Якщо вона вище 7 балів, ваші відповіді на питання є сумнівними.

Ви надто намагалися виглядати добре, деколи були нещирі. У цьому випадку той тип, за яким у вас вийшла максимальна оцінка, - не ваш реальний портрет, а радше портрет ідеального вчителя у вашому розумінні, такого, яким ви хотіли б бути. Якщо хочете одержати більш об'єктивний результат, поверніться до цього тесту через деякий час і намагайтеся відповідати щиро.

Максимальна оцінка, отримана за шкалою «Комунікабельність»: тип «учитель-комунікатор». Ви відрізняєтесь екстравертністю, низькою

конфліктністю, доброзичливістю, здатністю до емпатії, любов'ю до дітей, реалізуєте свої виховні впливи через пошук механізмів сумісності з учнем, через знаходження точок дотику в неформальному спілкуванні, і природно, що ці впливи забезпечать найбільші зміни саме в такому аспекті поведінки учня.

Максимальна оцінка, отримана за шкалою «Організованість»: тип «учитель-організатор». Ви нерідко є лідером не тільки у дітей, а й у всьому педагогічному колективі, транслюєте свої особистісні особливості переважно в процесі різних позакласних заходів, тому результат ваших педагогічних впливів, швидше за все, виявиться у сфері ділового співробітництва, колективної зацікавленості, дисципліни.

Максимальна оцінка, отримана за шкалою «Спрямованість на предмет»: тип «учитель-предметник». Ви твердо впевнені в необхідності знань та їх значущості в житті. Для вас характерне виховання учня засобами досліджуваного предмета, шляхом зміни його сприйняття наукової картини світу, залучення до роботи в гуртку тощо.

Максимальна оцінка, отримана за шкалою «Інтелігентність»: тип «учитель-інтелігент», або «просвітитель». Ви відрізняєтеся принциповістю, дотриманням моральних норм, реалізуєте себе за допомогою високо-інтелектуальної просвітительської діяльності, несучи учням моральність, духовність, відчуття свободи.

Якщо ваші оцінки за двома напрямками однакові або майже однакові, то можливе існування комбінованих типів. Найпоширеніші з них такі: «предметник-організатор», «предметник-комунікатор», «предметник-просвітитель».

Додаток Г2

**Діагностика сформованості змістовно-процесуального компонента
готовності майбутніх учителів початкової школи до організації
інтерактивної навчальної взаємодії учнів**

**Анкета «Виявлення рівня сформованості змістовно-процесуального
компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до
організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів»**

Мета: виявити рівень сформованості змістовного та організаційного складника змістовно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Інструкція: здійснити оцінювання кожного елементу організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів за 5-ти бальною шкалою:

I колонка – відображає ступінь важливості означеного компонента: 5 – має дуже важливе значення; 1 – не має значення.

II колонка – відображає рівень Вашої самооцінки: 5 – володію здібностями у повній мірі; 1 – не володію даними здібностями.

№	Змістовно-процесуальний компонент	Ступінь важливості	Самооцінка
Змістовний складник			
1	Застосовувати власний життєвий і навчальний досвід	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2	Здобувати знання безперервно	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3	Збагачувати професійний досвід	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4	Опрацьовувати самостійно необхідні інформаційні ресурси	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5	Застосовувати психолого-педагогічні знання для оптимізації процесу інтерактивної навчальної взаємодії учнів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

6	Добирати, аналізувати, адаптувати згідно з потребами учнів інтерактивні види діяльності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7	Розробляти власні технології інтерактивного спілкування і співробітництва	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8	Здобувати знання, уміння, навички на засадах партнерської педагогіки	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9	Застосувати стратегії ситуативної взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10	Використовувати творчі здібності, морально-ціннісні знання з метою вирішення питань інтерактивної навчальної взаємодії учнів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11	Створювати позитивні взаємовідносини	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12	Формувати емпатійні здібності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13	Володіти знаннями про особливості інтерактивного спілкування	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14	Налагоджувати взаємовідносини, зруйновані у інтерактивному спілкуванні	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Комунікативний складник			
1	Формувати комунікативні вміння	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2	Враховувати інтерактивні, психологічні аспекти спілкування	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3	Встановлювати контакт у взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4	Здобувати практичний і професійний досвід спілкування	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5	Розвивати здібності взаємодії у особистій, освітній, професійній сферах	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6	Вести діалог, інтерв'ю або дискусію у процесі вивчення дисциплін	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

7	Виконувати завдання інтерактивного освітнього процесу, брати участь у анкетуванні або опитуванні	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8	Аналізувати якість виконання навчальної діяльності діяльності учнів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9	Оцінювати тактовно рівень досягнутих учнями результатів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10	Планувати зміст і алгоритм виконання інтерактивних задач	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11	Корегувати атмосферу взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12	Долати труднощі, які виникають у міжсуб'єктній взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13	Регулювати процес формування готовності до інтерактивної навчальної взаємодії засобами рефлексії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14	Розподіляти правильно навчальний час	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15	Здійснювати пошук, пізнавати і використовувати навчальну інформацію	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
16	Створювати власні технології і завдання організації навчальної інтерактивної взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
17	Аналізувати зміст навчальних програм	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
18	Готувати інтерактивні види діяльності відповідно до вимог програми	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
19	Використовувати творчий підхід до планування структури інтерактивного заняття	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
20	Визначати освітні цілі інтерактивного навчання	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
21	Спостерігати за навчальною діяльністю учнів у процесі інтерактивного спілкування	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Організаційний складник			
1	Розвивати пізнавальний інтерес учнів до інтерактивної навчальної взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2	Формувати готовність до інтерактивного спілкування у малих групах, командах або парах	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3	Організовувати інтерактивну діяльність за допомогою сприятливої атмосфери на занятті, поважливого ставлення до думок інших, досягнення спільної мети	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4	Спонукаати учнів з різним рівнем знань та навчальних можливостей до участі в освітньому процесі	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5	Сприяти розвитку здатності до самостійного навчання і рефлексії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6	Використовувати власний життєвий досвід у навчанні	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7	Перетворювати помилки у позитивний навчальний досвід	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8	Застосовувати знання з інших дисциплін у організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9	Створювати комфортну атмосферу на занятті, яка підбадьорює учнів брати участь у комунікативних завданнях	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10	Оцінювати і добирати інтерактивні види діяльності з метою заохочення учнів з різними здібностями до участі	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11	Оцінювати і відбирати змістовні мовленнєві і інтерактивні завдання, які мотивують учнів до висловлювання власних думок та почуттів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12	Оцінювати і добирати змістовні інтерактивні завдання, які покращують плавність мовлення учнів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

	у рольовій грі, дискусії, у вирішенні проблемного питання		
13	Оцінювати і добирати інтерактивні завдання, пов'язані з різними типами тексту	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14	Оцінювати і добирати різноманітну наочність, що стимулює взаємодію між учнями у процесі спілкування на занятті (аудіо-візуальна наочність, електронна презентація, автентичні матеріали)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15	Оцінювати і добирати завдання, які допомагають учням брати участь у неперервному спілкуванні і ініціювати/підтримувати інтеракцію на занятті	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
16	Використовувати інтерактивні технології для роботи учнів у парному, малогруповому і командному режимах	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
17	Виконувати різні інтерактивні ролі вчителя (фасилітатор, контролер, радник)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Комплексний тест «Особливості організації інтерактивної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти» (приклад)

1. Специфічною формою діяльності учня, спрямованою на засвоєння знань, оволодіння вміннями і навичками, а також на його розвиток, є:

- а) навчіння;
- б) учіння;
- в) навчання;
- г) навчальність.

2. Дайте визначення поняття навчання – це:

а) цілеспрямована взаємодія вчителя й учнів, у процесі якої засвоюються знання, формуються вміння та навички;

- б) передача учням знань, умінь і навичок;
- в) передача знань, умінь і навичок від одного покоління до іншого;
- г) упорядковані способи спільної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань.

3. Який тип навчання характеризують такі ознаки: жорстке керування процесом учіння, що здійснюється за програмою, яка містить невеликі порції навчального матеріалу, наявність інструктажу щодо виконання практичних завдань та вказівок про подальші кроки?

- а) традиційне навчання;
- б) інтерактивне навчання;
- в) програмоване навчання;
- г) проблемне навчання.

4. Особливістю інтерактивної навчальної взаємодії є:

- а) групова взаємодія учнів;
- б) суб'єкт-суб'єктні взаємини між вчителем та учнями;
- в) індивідуальне виконання завдання кожним учнем;
- г) опосередковане керівництво педагога діяльністю учнів;

5. Зазначте, на інтерактивному занятті домінуючою є активність:

- а) вчителя;
- б) учнів;
- в) учнів і вчителя як рівноправних суб'єктів навчання;
- г) учнів і помічника вчителя.

6. Визначте головні риси інтерактивної моделі навчання:

- а) спеціальна форма організації пізнавальної діяльності з метою створення комфортних умов навчання для викладача і студентів;
- б) передбачає моделювання життєвих ситуацій з використанням рольових ігор;
- в) допомагає створенню атмосфери співпраці, взаємодії;
- г) дає змогу педагогові виявляти свою креативність і стати справжнім лідером тих, кого він навчає.

7. Оберіть переваги розташування учасників колом на інтерактивних заняттях:

- а) дозволяє учням добре чути й бачити один одного
- б) забезпечує високий рівень залучення до роботи
- в) зручне для демонстрації мультимедійних презентацій та відео
- г) забезпечує свободу рухів учасників, вони можуть легко мінятися місцями, об'єднуючись у різні групи

8. Оберіть інтерактивні методи навчання, які сприятимуть організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів:

- а) «Карусель», «Незакінчене речення», «Два-чотири-всі разом»;
- б) «Акваріум», case study (аналіз ситуацій), метод «Шість капелюхів»;
- в) «Мікрофон», ділова рольова гра, бесіда;
- г) дискусія, «Асоціативний куш», метод ілюстрацій.

9. Який метод дає змогу максимально підвищити активність і внесок кожного учасника в процесі інтерактивної навчальної взаємодії?

- а) мозковий штурм;
- б) рольова гра;
- в) аналіз історій і ситуацій;
- г) інтерактивна презентація.

10. Яке з наведених визначень відповідає терміну «педагогіка партнерства»?

а) рівень професіоналізму вчителя, який характеризується знанням навчального предмета, володінням психолого-педагогічною теорією та системою навчально-виховних умінь і навичок;

б) досконалі педагогічні уміння вчителя, які виявляються в особливо чіткому застосуванні методів і прийомів навчання на практиці;

в) впровадження в освітній процес системи інновацій, раціоналізація методів та прийомів навчання без корінної перебудови освітнього процесу;

г) чітко визначена система взаємовідносин усіх учасників освітнього процесу, яка ґрунтується на повазі й рівноправності один до одного та враховує ціннісні орієнтири кожної зі сторін.

11. Зазначте варіант відповіді, який більш повно розкриває основні принципи педагогіки партнерства:

а) діалог-взаємодія-взаємоповага; доброзичливість і позитивне ставлення; повага до особистості; розподільне лідерство; довіра у відносинах, стосунках; принцип соціального партнерства;

б) принцип добровільності і спільних інтересів; рівності усіх учасників освітнього процесу; діалог-взаємонавчання-взаємодопомога; принцип наочності в навчанні;

в) принцип взаємовигоди; доступності навчання; принцип свідомості й активності учнів у навчанні; принцип індивідуального підходу до учнів;

г) принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок; діалог – взаємодія –взаємоповага; принцип емоційності навчання; лідерство.

12. Оберіть більш влучне визначення поняття тренінг:

а) система завдань для вдосконалення знань, вмінь і навичок студентів;

б) система вправ, спрямованих на розвиток здібностей студентів, на набуття ними професійних умінь і навичок;

в) творче обігравання складних професійних ситуацій;

г) тренування набутих в процесі навчання навичок.

**Діагностика сформованості особистісно-рефлексивного компонента
готовності майбутніх учителів початкової школи до організації
інтерактивної навчальної взаємодії учнів**

**Анкета «Виявлення рівня сформованості особистісно-рефлексивного
компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до
організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів»**

Мета: виявити рівень сформованості особистісного та рефлексивного складників особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів.

Інструкція: здійснити оцінювання кожного елементу організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів за 5-ти бальною шкалою:

I колонка – відображає ступінь важливості означеного компонента: 5 – має дуже важливе значення; 1 – не має значення.

II колонка – відображає рівень Вашої самооцінки: 5 – володію здібностями в повній мірі; 1 – не володію даними здібностями.

№	Особистісно-рефлексивний компонент	Ступінь важливості	Самооцінка
1	Аналізувати власну діяльність у процесі формування готовності до організації інтерактивної взаємодії учнів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2	Використовувати рефлексійні здібності щодо якості отриманих знань, вмінь або дій	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3	Керувати процесом взаємодії із врахуванням результатів рефлексивного аналізу	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

4	Планувати наступні завдання з метою покращення процесу взаємодії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5	Застосовувати інтерактивні форми, технології і методи навчання	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6	Встановлювати зворотний зв'язок	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7	Контролювати навчальні успіхи та невдачі	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8	Створювати критерії та показники для оцінювання рівня сформованості готовності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9	Оцінювати зміст досягнутих результатів інтерактивного спілкування і співробітництва	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10	Прогнозувати можливі нові навчальні досягнення відповідно до наявних результатів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11	Вдосконалювати механізми успішного виконання інтерактивних завдань	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12	Виявляти фактори, які перешкоджають ефективному інтерактивному спілкуванню і співробітництву	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13	Аналізувати здобутки професійної діяльності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14	Рецензувати творчі роботи учнів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Оцінювання суб'єктної позиції студентів спеціальності 013 Початкова освіта

Мета: проаналізувати суб'єктну позицію студентів спеціальності 013 Початкова освіта на основі експертної оцінки.

Інструкція: оцінювання студентів здійснюється за 5-бальною шкалою: 5 – завжди виявляє ці якості; 4 – для нього є притаманними такі прояви, проте не завжди їх демонструє; 3 – інколи спостерігаються, якщо зовнішні умови сприяють; 2 – майже ніколи не виявляє означеної якості; 1 – ці якості взагалі не притаманні цьому студенту

ПІБ	Якості, що оцінюються									
	Має ціннісне ставлення до взаємодії	Виявляє ініціативність та самостійність у пізнавальній діяльності	Займає активну позицію у діалозі, дискусії	Займає лідерську позицію у групових формах праці	Може критично оцінювати власні дії	Моделює ситуації взаємодії	Відповідально ставиться до навчання	Здатний до свідомого вибору	Має особистісний смисл у професійній діяльності	Здатен до рефлексивної діяльності

Методика визначення рефлексивності мислення (за О. Анісімовим)

Мета: визначити рівень рефлексивності мислення, самокритичності та колективності майбутніх учителів початкової школи.

Інструкція: прочитайте уважно кожен з наведених нижче питань і закресліть відповідну цифру праворуч залежно від того, яку відповідь ви вибираєте: 5 – ніколи; 4 – рідко; 3 – у міру необхідності; 2 – часто; 1 – завжди.

1. Як часто ви повертаєтеся до аналізу ходу рішення професійної педагогічної проблеми, якщо ви її вже вирішили?	1	2	3	4	5
2. Як часто ви віддаєте перевагу переходити від рішення до аналізу ходу рішення професійної педагогічної проблеми, якщо вона дуже складна?	1	2	3	4	5
3. Як часто ви шукаєте причину труднощів у способі розумової діяльності, аналізуючи хід рішення професійної педагогічної проблеми?	1	2	3	4	5
4. Як часто ви шукаєте причину труднощів у самих собі, аналізуючи хід рішення професійної педагогічної проблеми?	1	2	3	4	5
5. Як ви вважаєте за краще вчинити, якщо ви зазнасте невдачі в аналізі ходу рішення задачі?	а) відійти від завдання і зайнятися іншою				
	б) наполегливо продовжувати спроби вирішення				
	в) шукати «темні місця» і «прояснювати» їх для себе шляхом звернення до словника, навчальних посібників і т.ін.				
	г) залучати в аналіз інших людей				

	д) впливати на створення групової спрямованості до пошуку причин труднощів				
6. Як ви ставитеся до перспективи участі в спільному з іншими людьми рішенні, якщо для вас дуже важлива поставлена задача?	а) не входжу в спільний пошук				
	б) іноді входжу в спільний пошук				
	в) у міру необхідності входжу в сумісний пошук				
	г) часто входжу в спільний пошук				
	д) завжди входжу в спільний пошук				
7. Як часто ви намагаєтеся бути лідером в організації пошуку причин зняття утруднення, якщо в спільному пошуку рішення виникли труднощі?	1	2	3	4	5
8. Як часто ви зберігаєте активність у колективній організації зняття утруднень, якщо в спільному пошуку рішення виникли труднощі і вам здається, що ваша активність недооцінюється і навіть ігнорується?	1	2	3	4	5

Обробка результатів: для аналізу даних методики потрібно мати можливість скористатися «ключем» і підрахувати бали в залежності від значущості варіанта відповіді по наступними критеріями: 1) рівень рефлексивності мислення; 2) рівень самокритичності особистості; 3) рівень колективності особистості.

Ключ:

Відповідь	Нумерація питань							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	4	6	4	А-0	А-1	4	6
2	3	3	4	3	Б-1	Б-2	3	4
3	2	2	2	2	В-2	В-3	2	2
4	1	1	1	1	Г-3	Г-4	1	1
5	0	0	0	0	Д-4	Д-5	0	0

Рівень рефлексивності мислення підраховується шляхом додавання балів, відповідних питань 1, 2, 3, 5. (max – 18 балів, min – 0 балів).

Рівень самокритичності визначається кількістю балів з питання 4 (max – 4 бали, min – 0 балів).

Рівень колективності визначається сумою балів з питань 5, 6, 7, 8. (max – 19 балів, min – 0 балів).

Якщо Ви набрали максимальну кількість балів за всіма трьома критеріями, то це свідчить про критичність Вашого мислення, а також про достатньо високий рівень рефлексивності мислення (зокрема, сформованості індивідуальної та колективної форм рефлексії мисленнєвої діяльності). Мінімальна кількість балів за даними критеріями свідчить про некритичність мислення і нерозвиненість індивідуальної колективної рефлексії мисленнєвої діяльності.

Додаток Г4

Оцінювання викладачів з позиції реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії

Мета: проаналізувати діяльність викладачів закладів вищої освіти з позиції реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Інструкція: оцініть ваших викладачів з позиції реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії. В оцінці просимо кожну якість за умови її наявності у викладача оцінити 1 балом, за умови її відсутності – поставити 0 балів.

ПІБ викладача	Демократичний стиль спілкування	Веде діалоги зі студентами	Часто організовує групову взаємодію на заняттях	Проводить лекційні заняття із застосуванням інтерактиву	Є партнером, а не наставником	Спілкується зі студентами поза межами занять	Виявляє толерантність до протилежної думки

**Характеристика рівнів сформованості готовності
майбутніх учителів початкової школи
до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів**

Параметри	Рівні	Загальна характеристика
Зміст інтерактивного уроку (заняття)	Високий	Учитель планує оригінальну структуру заняття; творчо підходить до пояснення мети та матеріалу; застосовує авторські і автентичні матеріали. Під час розкриття основного змісту використовує творчі інтерактивні стилі викладання. Вчитель володіє професійно-методичною майстерністю викладання.
	Достатній	Мета і завдання заняття зрозумілі. Вчитель майстерно використовує відомі (стандартні) інтерактивні форми і методи навчання. Під час викладання основного матеріалу заняття використовує яскраві приклади інтерактивних завдань. Вчитель володіє професійно-методичною майстерністю викладання.
	Середній	Основний зміст заняття розкритий, однак деякі інформаційні блоки не завжди сприймаються учнями легко. Інтерактивна навчальна взаємодія на уроці в цілому позитивна, хоча виникають деякі труднощі у спілкуванні між учнями або між учнями і вчителем. Недостатньо майстерно розроблена інтерактивна частина заняття. Стиль викладання змішаний.
	Низький	Основний зміст, мета і завдання не зрозумілі. Відсутня інтерактивна навчальна взаємодія між учнями. Вчитель використовує завдання, які не відповідають змісту заняття. Стиль викладання переважно традиційний (фронтальний).
Комунікативна направленість заняття	Високий	Заняття відповідає всім вимогам розвитку комунікативних здібностей. Інтерактивна навчальна взаємодія відбувається за умов розв'язання педагогічних ситуацій, близьких

		до реального життя. Вчитель постійно займається дослідженням цього питання.
	Достатній	Загальна комунікативна направленість заняття на достатньому рівні. Учні беруть участь у стандартних мовленнєво-комунікативних ситуаціях. Знання і вміння стосовно комунікації набувають розвитку та поглиблення. Вчитель досліджує це питання.
	Середній	Заняття має комунікативний характер. Спостерігаються деякі бар'єри у комунікації та організації інтерактивної навчальної взаємодії. Мовленнєво-комунікативна компетентність сформована не в повній мірі.
	Низький	Інтерактивна навчальна взаємодія і комунікація не відбуваються. Чітко виражені труднощі у формуванні комунікативних вмінь. Зміст заняття викладається досить традиційно. Вчитель не займається вивченням цього питання.
Особиста роль вчителя	Високий	Вчитель майстерно володіє інтерактивними ролями, творчо відбирає їх у відповідності до педагогічної ситуації. Спостерігається імпровізація і спонтанність під час проведення заняття. Вчитель постійно вдосконалює власні здібності викладання.
	Достатній	Вчитель професійно змінює інтерактивні ролі на занятті; аналізує існуючу ситуацію, діє за заздалегідь створеним планом заняття. Вчитель постійно працює над поглибленням власного стилю викладання.
	Середній	Вчитель добре поінформований про інтерактивні ролі викладання. Однак, на занятті обирає 1-2 ролі. Організація інтерактивної навчальної взаємодії учнів під час заняття дещо контрольована, що іноді заважає останнім вирішувати поставлені задачі.

	Низький	Вчитель не володіє знаннями і здібностями інтерактивного викладання та особливостями організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. Спостерігається традиційний стиль викладання, контрольоване керування навчальною діяльністю учнів.
Участь на уроці (занятті) учнів	Високий	Активна участь учнів є пріоритетом. Для молодших школярів створюються творчі інтерактивні завдання. Відбувається орієнтація на здібності і досвід учнів. Вчитель є фахівцем з даного питання.
	Достатній	Головна увага приділяється участі учнів на занятті. Спостерігається орієнтація на особистість молодшого школяра. Вчитель є фахівцем з даного питання.
	Середній	Учні беруть участь у стандартних інтерактивних завданнях. Під час заняття участь учнів часткова порушена. Позакласний досвід і здібності учнів іноді використовуються при вирішенні педагогічних ситуацій.
	Низький	Структура заняття містить завдання, які не зацікавлюють учнів і переобтяжені інформацією. Інтерактивна навчальна взаємодія між учнями майже відсутня. Вчитель дотримується традиційного (фронтального) стилю викладання.
Використання навчальних ресурсів	Високий	Вчитель використовує і створює авторські творчі наочні матеріали, враховуючи індивідуальні особливості учнів, які відповідають меті і завданням уроку.
	Достатній	Наочні засоби навчання використовуються з урахуванням всіх вимог. Не перешкоджають поясненню матеріалу і мають допоміжний характер.
	Середній	Вчитель опосередковано використовує наочні засоби навчання, які відповідають стандартним освітнім вимогам.

	Низький	Використання навчальних ресурсів майже відсутнє. Викладання змісту заняття відбувається не цікаво, не відповідає меті і вимогам навчання.
Застосування інтерактивних форм і методів навчання	Високий	Вчитель активно застосовує інтерактивні форми та методи навчання, які відповідають освітнім потребам учнів. Спостерігається психологічно-комфортна атмосфера на уроці. Відбувається розвиток інтерактивних, комунікативних вмінь і вмінь критичного та креативного мислення.
	Достатній	Вчитель майстерно втілює інтерактивні форми й методи на уроці. Відбувається розвиток комунікативних вмінь і здібностей креативного та критичного мислення. Дотримується техніки управління часом виконання інтерактивних завдань. Пріоритетним є орієнтація на особистість учня.
	Середній	Інтерактивні форми й методи впроваджуються часто, однак не завжди відповідають основному змісту уроку. Особиста роль учня врахована. Керування процесом застосування певних інтерактивних форм та методів порушено за недостатнього пояснення інструкцій та/або корекції помилок.
	Низький	Вчитель мало поінформований про методичні можливості застосування інтерактивних форм і методів навчання в освітньому процесі початкової школи. Форми та методи – традиційні; не враховуються уміння, творчі здібності й досвід учнів. Вчитель уникає втілення інноваційних технологій навчання.
Техніка управління інтерактивною навчальною взаємодією на уроці (занятті)	Високий	Інтерактивна навчальна взаємодія відбувається з урахуванням індивідуально-вікових, навчальних особливостей учнів. Дотримуються часові, просторові, ресурсні, комунікативні умови. Аналізуються мета і завдання інтерактивної навчальної взаємодії.

		Відбувається зворотний зв'язок і рефлексія. Вчитель проявляє артистизм і креативність на занятті.
	Достатній	Інтерактивна навчальна взаємодія відбувається з урахуванням індивідуальних особливостей учнів. Дотримуються часові, просторові, комунікативні умови. Аналізуються досягнуті результати, допущені помилки, відпрацьовуються нові стратегії вирішення поставлених задач.
	Середній	Інтерактивна навчальна взаємодія відбувається на уроці, інколи порушується через неврахованість часових і ресурсних умов. Спостерігається невідповідність між змістом інтерактивних завдань та інструкцій щодо їх виконання. Інтерактивні здібності не набувають розвитку.
	Низький	Вчитель має пасивний стиль викладання. Використовуються традиційні форми навчання. Інтерактивна навчальна взаємодія на занятті відсутня. Увага приділяється тільки окремій групі учнів. Не відбувається аналіз допущених помилок або досягнутих результатів.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Людмила КОВАЛЬ

Крістіна ПЕТРИК

**ІНТЕРАКТИВНА НАВЧАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ
В КООРДИНАТАХ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Монографія

Підписано до друку 30.09.2021.

Гарнітура «Book Antiqua». Формат 60х90/16.

Папір офсетний. Друк – оперативний. Ум. друк. арк. 9,77.

Обл.-вид. арк. 1,1. Наклад 200 прим. Зам. № 966.

Видавець

ТОВ «Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні»

72312, м. Мелітополь, вул. М. Грушевського, 5

тел. 097-93-04-250 www.mmd.org.ua

Свідцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виробників
і розповсюджувачів видавничої продукції
від 26.09.2003 р., серія ДК №1509

Надруковано ПП Скребейко П. В.