

# ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТІ:

ТЕОРІЯ, МЕТОДОЛОГІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ  
ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ



КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

Світлана БАРДА, Наталія ДЕНЬГА, Валентина КРАМАРЕНКО,  
Людмила МОСКОВЕЦЬ, Варвара ЧЕРНЕНКО, Галина ШКЛЯЄВА, Тетяна ЯЦЕНКО

**ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТІ:  
ТЕОРІЯ, МЕТОДОЛОГІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ  
ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**

**Спільна монографія**

Кременчук

2025

Рецензенти:

*Степаненко М.І.* – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України

*Сулаєва Н.В.* – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету педагогічної і мистецької освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка.

**Автори:** **Барда С.І.** (Соціально-емоційне навчання у вищій школі в контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів); **Деньга Н.М.** (Передмова; Упровадження ігрових технологій в освітній процес початкової школи як засіб розвитку математичної компетентності молодших школярів); **Крамаренко В.О.** (Роль сучасних інноваційних технологій у формуванні національної ідентичності дітей засобами українського візуального мистецтва); **Московець Л.П.** (Діяльнісний підхід в освіті); **Черненко В.П.** (Використання цифрових технологій в освітній діяльності); **Шкляєва Г.О.** (Теоретико-методологічні засади інноваційної діяльності в освіті); **Яценко Т.В.** (Упровадження освітніх інновацій у дошкільній освіті як управлінська проблема).

Інноваційна діяльність в освіті: теорія, методологія і практика формування професійних компетентностей : спільна монографія, наукове видання / С. І. Барда, Н. М. Деньга, В. О. Крамаренко, Л. П. Московець, В. П. Черненко, Г. О. Шкляєва, Т. В. Яценко; Комунальний заклад вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія». — Горішні Плавні : ПП Олексієнко В. В., 2025. — 256 с.

**ISBN 978-966-1698-90-0**

У пропонованій монографії висвітлено сучасні підходи до організації та науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників у контексті освітніх трансформацій. Авторський колектив здійснює комплексний аналіз моделей професійного зростання, інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти, цифровізації освітнього процесу, розвитку педагогічної рефлексії, лідерських якостей і наставництва.

Монографія ґрунтується на поєднанні теоретичних засад і практичного досвіду, що дозволило авторам обґрунтувати концептуальні моделі підтримки професійного розвитку педагогів відповідно до актуальних освітніх викликів.

Праця адресована педагогічним і науково-педагогічним працівникам, методистам, керівникам закладів освіти, науковцям, здобувачам вищої освіти, а також усім, хто прагне удосконалювати власні професійні компетентності, розвивати інноваційне мислення та активно впливати на якість освітнього середовища.

УДК 37.011.3.011.2-027.561-051(477)(02)

*Затвердила до друку вчена рада Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради (протокол №3 від 20.10.2025 р.)*

**ISBN 978-966-1698-90-0**

© Комунальний заклад вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія», 2025

## ЗМІСТ

Передмова	5
<b>1. Теоретико-методологічні засади інноваційної діяльності в освіті</b>	<b>8</b>
1.1 Сучасні трансформаційні виклики в освіті	8
1.2 Сутність поняття «інновація» в освітньому контексті	12
1.3 Теоретико-методологічні підходи до інноваційної діяльності в освіті	15
1.4 Педагогічна інноватика як наукова галузь	17
1.5 Інтерактивні технології як інструмент інноваційної діяльності	24
<b>2. Роль сучасних інноваційних технологій у формуванні національної ідентичності дітей засобами українського візуального мистецтва</b>	<b>41</b>
2.1 Національна освітня діяльність	41
2.2 Національна ідентичність як об'єкт теоретичного аналізу з оптики інноваційної педагогіки різних епох	43
2.3 Передумови формування ідентичності дітей із раннього віку засобами українського національного мистецтва	49
2.4 Сучасна практика формування ідентичності дітей засобами національного мистецтва із залученням інновацій	53
2.5 Можливості інноваційних технологій у формуванні національної ідентичності дітей засобами українського мистецтва	56
<b>3. Діяльнісний підхід в освіті</b>	<b>65</b>
3.1 Теоретичний аналіз діяльнісного підходу в психолого-педагогічній науці	65
3.2 Діяльнісний підхід в освітньому процесі	72
3.3 Чинники й механізми впровадження діяльнісного підходу в освітній процес	88
3.4 Переваги та труднощі впровадження діяльнісного підходу в освітній процес	93
<b>4. Упровадження освітніх інновацій у дошкільній освіті як управлінська проблема</b>	<b>96</b>
4.1 Теоретичний аналіз проблеми впровадження інновацій у системі дошкільної освіти	98
4.2 Стан використання освітніх інновацій у закладі дошкільної освіти	115
4.3 Інноваційні форми роботи з дітьми	119
<b>5. Соціально-емоційне навчання у вищій школі в контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів</b>	<b>125</b>
5.1 Сутність та мета соціально-емоційного навчання	125

5.2	Дослідження стану й перспектив упровадження соціально-емоційного навчання в ЗВО	144
5.3	Чинники впровадження соціально-емоційного навчання в закладі вищої освіти	154
6.	<b>Упровадження ігрових технологій в освітній процес початкової школи як засіб розвитку математичної компетентності молодших школярів</b>	162
6.1	Доцільність упровадження ігрових технологій на уроках математики в початковій школі.	162
6.2	Використання настільних ігор в освітній діяльності з метою формування математичної компетентності. Проект ІгроMath.	170
6.3	Цифрові інструменти гейміфікації освітнього процесу в початковій школі.	180
6.4	Ігри з використанням підручного матеріалу на уроках математики.	186
6.5	Модель упровадження ігрових технологій в освітній процес початкової школи на уроках математики	190
7.	<b>Використання цифрових технологій в освітній діяльності</b>	195
7.1	Моніторинг використання цифрових технологій у викладацькій діяльності	195
7.2	Критерії вибору цифрових технологій з метою впровадження в освітній процес	206
7.3	Практичне застосування цифрових інструментів в освітньому процесі	210
	Замість висновків	231

## ПЕРЕДМОВА

Сучасні трансформації у сфері освіти, які супроводжують глибокі соціальні, економічні й культурні зміни, вимагають переосмислення ролі педагога як ключової фігури в системі забезпечення якості самої освіти. З огляду на це професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників набуває особливого значення як цілісний та неперервний процес удосконалення фахових, методичних, цифрових, комунікативних й особистісних компетентностей, що забезпечують здатність до інноваційного мислення, самореалізації та ефективної діяльності в умовах перманентних змін.

Пропонована широкому колу читачів монографія є результатом наукового пошуку та практичного досвіду авторського колективу, об'єднаного спільною науковою ідеєю – осмислення, дослідження і модернізації науково-методичного супроводу професійного зростання педагогів у закладах освіти різного рівня.

Професійний розвиток не зводиться лише до підвищення кваліфікації чи участі у формальних освітніх заходах. Він постає як багатовимірний процес, що охоплює не тільки самоосвіту, рефлексію, наставництво, взаємодію в професійних спільнотах, а й активно задекларовану участь у науково-дослідній діяльності, інноваційних проєктах і міжінституційній співпраці. Центральне місце в такому поліфункційному вимірі об'єктивно й закономірно відведено науково-методичній роботі як визначальному рушієві змін.

Предметом дослідження стали сучасні підходи до організації та змісту науково-методичної роботи в системі різнорівневих освітніх закладів (післядипломної освіти, вищої освіти, загальної середньої освіти), що функціонують у парадигмі нових освітніх викликів. Зокрема, системно проаналізовано моделі професійного розвитку вчителів і викладачів, інтеграцію формальної, неформальної та інформальної освіти, цифровізацію освітнього процесу, упровадження діяльнісного підходу, розвиток професійної рефлексії, формування лідерських якостей і педагогічного менторства.

Особливу увагу приділено комплексному аналізу науково-методичного супроводу інноваційної діяльності педагогів у системі підвищення кваліфікації,

питанням педагогічної інноватики та впровадження сучасних форм методичної роботи – тренінгів, воркшопів, майстер-класів, коучинг-сесій, професійних студій тощо. На прикладі конкретних практик, реалізованих у регіональному й всеукраїнському вимірах, продемонстровано ефективні стратегії професійного зростання, які можна з успіхом припасувати до різних освітніх середовищ.

Наукову новизну праці визначає передусім те, що в ній послідовно обґрунтовано концептуальні засади професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників крізь призму інтеграції теорії та практики, застосовано діяльнісний й рефлексивні підходи, створено моделі методичного супроводу із взоруванням на основні сучасні педагогічні парадигми. Практичне значення видання полягає в узагальненні реального досвіду інноваційної діяльності педагогів, що його можна використати як орієнтир для інших закладів освіти.

Монографія має чітку структуру, окремі розділи й підрозділи якої висвітлюють широкий спектр особливостей інноваційної діяльності в освіті:

- наукове витлумачення сутності інновацій в освіті, їхнє значення для модернізації освітнього процесу, формування нової генерації педагогів, здатних до інноваційного мислення, критичного аналізу та відповідальної професійної діяльності;
- комплексне оприявлення теоретичних засад, психолого-педагогічних основ, інструментарію й умов ефективної реалізації діяльнісного підходу в освіті для створення активного, ціннісно наповненого освітнього середовища, у якому учень є самодостатнім учасником освітнього процесу;
- упровадження освітніх інновацій у дошкільній освіті як багатofакторний і управлінський виклик (зміна технологій і методик, системна трансформація освітнього середовища, управлінська філософія, професійна ідентичність педагогів), що має базуватися на принципах гуманізму, партнерства, науковості, відповідальності й розвитку;
- соціально-емоційне навчання – не окремий епізод підготовки, а наскрізна ідея професійної освіти майбутніх учителів; його впровадження – то формування

педагогів нової генерації, чутливих, рефлексивних, адаптивних, здатних не лише навчати, а й надихати;

– ігрові технології є ефективним педагогічним засобом, здатним забезпечити цілісний розвиток учнів початкової школи в межах сучасного освітнього процесу, а їх застосування відповідає завданням Нової української школи, орієнтованої на формування ключових компетентностей, критичного мислення, практичних навичок та інтересу до навчання;

– цифровізація навчання є визначальним напрямом інноваційної трансформації освіти, демонструючи самі цифрові технології не лише доповнює, а й якісно змінює зміст, форму та філософію навчання;

– інноваційні технології в поєднанні з українським візуальним мистецтвом є потужним чинником у формуванні національної ідентичності дітей, тому сам освітній процес повинен інтегрувати сучасні засоби комунікації з національним змістом, створюючи гармонійний освітній простір, де дитина з раннього віку відчуває себе частиною великої української культурної спільноти. Разом із тим вони становлять змістову, логічно зумовлену єдність.

Автори сподіваються, що монографія стане корисною для педагогічних та науково-педагогічних працівників усіх рівнів освіти, методистів, керівників закладів освіти, науковців, здобувачів вищої освіти, а також усіх, хто прагне досягнути власну професійну траєкторію, розвивати компетентності XXI століття, бути провідником змін в освітньому середовищі.

## **Розділ 1. Теоретико-методологічні засади інноваційної діяльності в освіті**

### **1.1 Сучасні трансформаційні виклики в освіті**

Трансформаційні процеси сучасного життя, пов'язані з війною, глобальними проблемами та ціннісними орієнтаціями людства, впливають на систему освіти, яка має здатність до розвитку та оновлення. Відкритість новому, інтеграційні зрушення в системі освіти – характерна ознака цивілізаційних змін і перспектив розвитку людства. Інноваційні процеси сучасної освіти помітно активізувалися в інформаційному (постіндустріальному) суспільстві, що безпосередньо впливає на розуміння життя людини як найвищої суспільної цінності, освіти як цінності, світового порядку та майбутнього цивілізації.

Невідповідність індустріальної освітньої парадигми сучасним соціокультурним вимогам є серйозною проблемою, що потребує уваги в контексті модперних змін у суспільстві, технологіях та системі освіти. Індустріальна освітня парадигма, яка набула популярності в минулому столітті, заакцентована на стандартизованому, лінійному підході до навчання, що часто не відповідає новітнім потребам.

Характеризуючи стандартизований, лінійний підходи до освіти зазначимо, що освіта орієнтована на одноманітні методи навчання, де всі здобувачі освіти отримують однакові знання, незалежно від їхніх індивідуальних потреб та можливостей. Здобувачі освіти виконують роль пасивних спостерігачів, тоді як знання передаються лише в односторонньому порядку від викладача до студента. Основною формою оцінювання результатів навчання є тестування, що базується на стандартизованих тестах, які можуть не відображати повної картини знань і навичок здобувача освіти.

Освіта сучасності суперечить індустріальній освітній парадигмі та вимагає персоналізованого підходу до особистості з урахуванням інтересів, здібностей та стилів навчання кожного здобувача. Індустріальна парадигма позбавлена адаптувати навчання відповідно до індивідуальних потреб особистості.

Вирізнені суперечності вимагають пошуків нових методів, засобів і технологій, які б розвивали критичне мислення та навички розв'язання проблем. У цьому аспекті доцільно розглядати інноваційні педагогічні технології, що орієнтовані на індивідуалізацію навчання та врахування реальних потреб особистості, зокрема: вміння аналізувати інформацію, ставити питання та розв'язувати складні проблеми.

Законодавчо-нормативні документи у сфері освіти визначають основні освітні цілі залежно від контексту, філософських переконань і соціально-економічних умов. Так, основною метою сучасної освіти визначають особистісний розвиток, розвиток критичного мислення, стимулювання здатності аналізувати, порівнювати, робити висновки та ухвалювати обґрунтовані рішення. Значну увагу приділено формуванню самоідентичності людини, передусім визначенню власних інтересів, цінностей та мети.

Формуючи комунікаційні навички особистості, учені наголошують на ефективній взаємодії з іншими людьми, умінні працювати в командах, вирішувати конфлікти, брати відповідальність за власний вибір.

Професійна підготовка сучасного фахівця спрямована на адаптацію до змін на ринку праці, надання знань про новітні технології та тренди, що дозволяють випускникам бути конкурентоспроможними. Мистецький і творчий розвиток особистості, підтримка креативних здібностей, виховання естетичного смаку та емоційної виразності – важливий аспект формування конкурентоспроможної особистості.

Педагогічна інноватика як галузь педагогіки – молода наука, яка зосереджує свої зусилля на теоретичному обґрунтуванні, аналізі аспектів інноваційної діяльності, виробленні практичних рекомендацій щодо впровадження інноваційних проєктів і програм.

Інноваційні процеси в системі освіти досліджують вітчизняні науковці Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, В. Паламарчук, О. Савченко. Учені довели, що вітчизняна освіта повинна виховувати нову людину, яка здатна жити й працювати в постійно змінюваних умовах. На думку В. Кременя, завданням

сучасної освіти є «формування відповідних світоглядних позицій, розуміння українського розвитку у контексті світових цивілізаційних процесів, відпрацювання навичок спілкування зі світом, людьми з інших країн, переймання їхнього досвіду і досягнень. Це особливо важливо в умовах, коли прогрес кожної окремої країни залежить не тільки від зусиль її громадян, але й від того, наскільки вони здатні сприймати все краще, що є в інших країнах. Громадянське виховання, національне згуртування людей у цих умовах стають стратегічним завданням освіти» [16].

Педагогічна інноватика активно розвивається із середини ХХ століття, вона спрямована на командну роботу та співпрацю в колективі. З розвитком нових технологій важливо, щоб здобувачі освіти мали навички роботи з сучасними цифровими інструментами, усвідомлювали значущість глобальних проблем, з-поміж яких – як зміна клімату, соціальна справедливість, культурна різноманітність тощо.

Невідповідність індустріальної освітньої парадигми сучасним соціокультурним вимогам викликає потребу переходу до нових інноваційних моделей освіти, повинні бути гнучкими, адаптивними та орієнтованими на потреби особистості в контексті швидко змінюваного світу. Важливо перейти від традиційного підходу до навчання, що зорієнтовані передусім на запам'ятовування фактів, до методів, які сприяють розвитку критичного мислення, творчості, соціальних навичок та відповідальності.

Особливістю сучасного суспільного життя є його відкритість новому, перспективність у досягненні цілей, спрямованість на результат. Саме так характеризують інноваційну діяльність в освіті: перспективність, відкритість, запроектованість на результат і майбутнє.

Динаміка трансформаційних змін сучасної освіти спонукає до пошуку новітніх форм і методів навчання, оновлення змісту освіти. Проте дослідники намагаються зберегти традиційні, корисні, позитивні здобутки освіти та осучаснити ефективними, прогресивними й передовими методами педагогічного впливу. У цьому аспекті ми розглядаємо інноваційну педагогічну діяльність як

таку, що має прогресивне начало, дає змогу ефективно розвивати кожну особистість, стверджує позитивні зміни та забезпечує становлення «нової» особистості.

Прискорюючи процеси оновлення системи освіти, педагогічна інноватика як галузь науково-педагогічного знання активно розвивається на теоретико-методологічних основах загальної інноватики та педагогіки. Динаміка соціально-економічних процесів інформаційного суспільства актуалізує інноваційний потенціал людства та радикально змінює систему освіти.

Сучасна освіта як інноваційна цілісна система покликана розвивати творчу, неповторну особистість, її таланти та здібності, потенційні можливості самовизначення і самореалізації у світі. Інноваційні процеси, що відбуваються в системі освіти, ґрунтуються на розумінні ціннісного ставлення до життя, власного розвитку, самостійності та відповідальності особистості.

**Інноваційність** як феномен сучасної освіти розглядаємо в контексті стратегічних змін соціально-культурного життя суспільства. Процесуально-результативний контент сучасної освіти має стимулювати новаторські зміни в культурному та соціальному середовищі, що відрефлексоване в готовності особистості до розвитку та саморозвитку креативних форм мислення, здатності до відповідальності й співробітництва, отже, новаторських змін у культурі та житті.

Зорієнтованість сучасної освіти на інноваційні зміни зумовлена трансформаційними викликами сучасного життя, яке потребує творчих, відкритих майбутньому особистостей із високими морально-етичними якостями, здатними креативно мислити, передбачувати, ухвалювати конструктивні рішення та нести відповідальність за них. У цьому аспекті варто вияскравити тенденції глобалізації інноваційних змін в освіті, зокрема такі: суспільна значущість освіти, її неперервність, адаптаційний потенціал сучасної освіти та її орієнтація на потреби особистості.

На думку вітчизняного вченого Івана Зязюна, метою освіти є «людина, яка постійно розвивається, її духовне становлення, засноване на гармонізації

суб'єкт-суб'єктних відносин» [61]. Розглядаючи інноваційний потенціал сучасної освіти, функціонування і розвиток якої відбувається в інтересах людини, ідеальним призначенням освіти є щастя особистості.

Динаміка розвитку інформаційного суспільства вимагає використання в професійній діяльності педагогів інноваційного чинника як феномену інтелектуальних, духовно-етичних і культурно-соціальних змін. Продукуючи нові знання, педагог використовує новітні технології та інформаційні системи, дбає про оновлення методів і засобів забезпечення якості освіти. Інноваційність освітнього пошуку ґрунтується на відкритості особистості до діалогічної взаємодії та розуміється як рівність суб'єктів освіти.

Відкритість і діалогічна взаємодія сприяють організації освітнього середовища з орієнтацією на розвиток кожної особистості, добір оптимальних способів гармонійного формування власного «Я», неповторних творчих здібностей та ініціативи саморозвитку.

## **1.2 Сутність поняття «інновація» в освітньому контексті**

Розгляд сутнісних ознак сучасних інноваційних змін в освіті вимагає конкретизації ключових понять, що визначають найважливіші об'єктивні явища та характеристики освітньо-виховного середовища. **«Інновація»** (в перекладі з латинської – оновлення, введення нового, зміна) іпередбачає покращення результатів навчально-виховного процесу та нововведення, які дозволяють впливати на особистість з урахуванням її індивідуальних і вікових потреб.

Поняття «інновація» вперше ввів до наукового вжитку Й.А. Шумпетер, яким виокремлював новітні комбінації розвитку: «використання нової техніки, технологічних процесів нового забезпечення ринку виробництва; упровадження продукції з новими якостями; використання нової сировини; зміни в організації виробництва та його матеріально-технічного забезпечення; поява нових ринків збуту» [10].

В «Енциклопедії освіти» знаходимо визначення основної мети інновацій в освіті, автори інтерпретують її як «необхідність відповідати викликові

глобалізаційних трансформацій, екологічних проблем, полікультурних тенденцій у світі. Характерним для нашого часу виступає утвердження пріоритету інноваційного розвитку освіти на основі модернізації всіх складових її системи (змісту, методів, підходів, принципів, підготовки педагогічних кадрів, управління, фінансування) » [48, с. 339].

Сучасні вчені, розглядаючи поняття інновацій у системі освіти, інтерпретують досліджуваний феномен як процес концептуальних змін у педагогічній діяльності та результат у вигляді готового продукту педагогічного нововведення. Процесуальний аспект педагогічної інноватики носить цілеспрямований, послідовний, системно-синергетичний вплив новаторських педагогічних способів і дій, що відбуваються в освітньому середовищі та, відповідно, охоплюють цілісний педагогічний процес. Саме таке розуміння педагогічної інноватики знаходимо в працях І. Дичківської, яка інтерпретує поняття «інновація» як продукт діяльності з позицій оригінальності, неповторності, новаторських способів і прийомів педагогічної діяльності [40].

Співвіднести поняття «інновація» в педагогіці з поняттями корисного, сучасного, передового, прогресивного намагаються науковці-дослідники в процесі дослідження феномену педагогічної інноваційної діяльності. Д. Алфімов наголошує на розумінні поняття «інновація» в педагогічній науці як комплексі елементів педагогічного процесу, «які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти» [1].

Педагогічні інновації доцільно розглядати як нові підходи, методи, прогресивні ідеї та технології, які вперше використовують у педагогічній діяльності та які відповідають вимогам педагогічної методології. У цьому аспекті критеріями технологічності педагогічної інновації є системність, концептуальність, ефективність, відтворюваність та можливість управління.

Маючи ознаки цілісної педагогічної системи, педагогічна інновація вирізняється логікою процесуального впливу, який ґрунтується на взаємозв'язку елементів і частин, базується на науковому підмуркові та містить психолого-

філософське, дидактично-педагогічне обґрунтування цілеспрямованого досягнення освітньої мети. Педагогічні інновації завжди виявляються в конкретних педагогічних умовах і демонструють реальні досягнення результативних змін системи освіти, що дає змогу передбачати ефективність планування, цілепокладання та проєктування освітніх процесів, їхню діагностику, варіювання та корекцію результатів.

Отже, поняття інновацій в освіті охоплює широкий спектр нововведень і змін, які впроваджують із метою підвищення якості освіти, покращення освітнього процесу та адаптації до сучасних вимог суспільного життя. Це можуть бути нові методи навчання, технологічні інструменти, організаційні структури та програми, що змінюють традиційні підходи до освіти.

Інновації мають ставати органічним складником нових навчальних програм, курсів або підходів до оцінювання, які відповідають потребам сучасного світу. Це може бути, наприклад, інтеграція STEM-освіти (наука, технології, інженерія та математика). Такі інноваційні підходи, як проєктне навчання, перевернуте навчання або дистанційне навчання, сприяють активному залученню здобувачів до процесу навчання, вони стимулюють їхній інтерес і мотивацію. Використання ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій), онлайн-платформ, мобільних додатків та віртуальної реальності розширює можливості навчання та доступу до інформації.

Інновації в освітньому процесі враховують різні стилі навчання, рівні підготовки й інтереси здобувачів освіти, що дає підстави реалізовувати індивідуальні траєкторії розвитку. Інновації можуть також поєднувати нові форми співпраці між викладачем і здобувачами, а також між самими здобувачами, що сприяє розвитку соціальних і комунікативних навичок. Ідеться про такі зміни в організації навчального процесу, як гнучкий графік занять, модульне навчання або навчання на основі компетенцій. Інновації часто супроводжують дослідженням, які допомагають оцінити їхню ефективність і вплив на результати навчання, що сприяє постійному вдосконаленню освітніх практик.

Інновації в освіті є запорукою швидкої зміни того світу, у якому традиційні підходи не відповідають сучасним вимогам, вони сприяють створенню динамічного та адаптивного освітнього середовища, яке відповідає викликам сьогодення і потребам особистості.

Логіка дослідження спонукає звернутись до аналізу поняття «технологія», оскільки воно віддзеркалює впорядковану послідовність діяльності, сукупність методів і прийомів, які спрямовані на досягнення педагогічної мети та реалізацію соціального замовлення. Учені розглядають педагогічну технологію як мистецтво й майстерність усвідомленої діяльності.

Саме усвідомлена майстерність допомагає людині ухвалювати рішення, знаходити свій шлях у соціальному оточенні, установлювати діалогічну взаємодію на основі суб'єкт-суб'єктного спілкування. У цьому контексті доречно говорити про компетентності особистості як спроможності використовувати здобуті знання і уміння в нестандартних ситуаціях. О. Тоффлер інтерпретує компетентність як «готовність та уміння діяти, готовність навчатись та здатність до саморозвитку» [170, с. 56].

### **1.3 Теоретико-методологічні підходи до інноваційної діяльності в освіті**

Інноваційність у поєднанні з технологічністю та компетентністю створює умови для оволодіння надпредметними уміннями, формування усвідомленої готовності до тих або тих рішень у нестандартних ситуаціях. Домінантною характеристикою сучасних інноваційних процесів у системі освіти є розвивальна, культуротвірна концепція, що орієнтована на розвиток і саморозвиток особистості, здатної творчо використовувати набуті знання, критично мислити, бути відкритим для змін, готовим до самоосвіти та відповідальності.

Розвивавальна, культуротвірна концепція як підґрунтя інноваційних змін в освіті базується на усвідомленні цінності людської особистості, суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу, принципах гуманізації та демократизації системи освіти. Сьогодні варто наголошувати на унікальності,

талановитості кожної особистості, важливості позитивної «Я-концепції» для успішного навчання і саморозвитку.

Розвиваючи особистість з урахуванням її інтересів, цінностей, здібностей, інноваційна діяльність педагогів спрямована на суб'єктний досвід людини та потенційні можливості її самореалізації. Що ж до інновацій у системі освіти, то особливої уваги заслуговує принцип варіативності добору змісту, методів, прийомів і форм навчання як кінцевий продукт вироблення умінь та формування життєвонеобхідних компетентностей.

У цьому контексті звернено увагу на емоційно-ціннісне ставлення особистості до процесу навчання як діяльності, спрямованої на самостійне здобуття та застосування знань, умінь і навичок. Саме емоційно-ціннісне спілкування лежить в основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу та впливає на планування, організацію, рефлексію і оцінювання результатів діяльності.

Дослідження інноваційної діяльності в освіті спонукає звернутись до інтерактивних технологій як спеціальної форми організації пізнавальної діяльності, що заснована на активності особистості. Інтерактивне навчання, яке запропонувала О.Пошетун, вимагає організації комфортного освітнього середовища, що допомагає особистості активно розвиватися та відчувати власну успішність [132].

Активна суб'єкт-суб'єктна взаємодія, що лежить в основі інтерактивного навчання, сприяє створенню дружньої атмосфери, заснованої на емоційно-позитивному спілкуванні, яке допомагає формувати предметні навички та вміння, розвиває комунікативні якості особистості, створює реальні умови для моделювання життєвих ситуацій. Атмосфера співробітництва передбачає активне діалогічне спілкування з використанням ролевих ігор, розв'язанням життєвих проблем, становленням ціннісних орієнтацій особистості.

Науковці наголошують на інноваційному потенціалі інтерактивного навчання як діалогічній взаємодії учасників освітнього процесу, що розвиває особистісні якості, сприяє взаєморозумінню, спільному розв'язанню завдань

навчання. Розвиток творчого потенціалу особистості є базовою основою сучасної парадигми освіти. Це дає підстави стверджувати, що позиція самовизначення та активної життєвої спрямованості людини слугує підґрунтям готовності до інноваційних змін і розв'язання нових завдань.

Зазначене вище дає право розглядати **інноваційну діяльність** педагога як складну, специфічну професійну діяльність, що вирізняється високим рівнем професійних знань, педагогічних здібностей і компетентностей. Педагогічні інновації здатен впроваджувати педагог, якому притаманне критичне мислення, творчий характер педагогічної діяльності, готовність до змін, відкритість нововведенням. Педагогів, які володіють системним мисленням і готові до інноваційної діяльності, називають педагогами «інноваційного спрямування». Педагоги-новатори здатні ініціювати інноваційні процеси в освіті, вони чітко вмотивовані на інноваційну діяльність, мають власну інноваційну позицію.

Отже, орієнтація науковців і педагогів на інноваційну діяльність є сутнісною характеристикою інноваційних змін в освіті. Саме сьогодні, говорячи про модернізацію системи освіти України, варто наголошувати на важливості якісної підготовки фахівців, впровадженні педагогічних інновацій, новітніх методик, що відповідають міжнародним стандартам.

#### **1.4 Педагогічна інноватика як наукова галузь**

Педагогічну інноватику науковці розглядають як складник загальної інноватики, як учення про загальні засади теорії педагогічних інновацій. Воно конкретизує процес створення та оцінювання, засвоєння і використання педагогічних інновацій.

Педагогічна інноватика як галузь наукового пошуку оперта на практичне застосування новітніх педагогічних знань, отже, здебільшого сучасні педагогічні інновації носять ужитковий характер: вироблення практичних рекомендацій щодо впровадження педагогічних інновацій, забезпечення функціонування інноваційних програм тощо.

Сучасні трансформаційні зміни в освіті покликали до життя нові інформаційні служби, що займаються проблематикою педагогічних інновацій, зокрема: Центр дослідження інновацій в освіті (організація ЮНЕСКО), Азіатський центр педагогічних інновацій розвитку освіти. Завданням цих світових організацій є узагальнення інноваційного педагогічного досвіду різних країн світу, упровадження новітніх педагогічних технологій на рівні світових стандартів освіти, проведення міжнародних конференцій.

Вітчизняні педагоги-новатори активно працюють над розв'язанням суперечностей сучасної освіти, досліджуючи питання кризових явищ в освіті та викликів суспільно-економічного життя. Педагоги-новатори перебувають у постійному пошуку новітніх технологій навчання і виховання, які б відповідали реальним умовам сучасної освіти. Виклики освіти, освітні втрати спонукають педагогів шукати ефективні, нестандартні технології, що допоможуть майбутньому поколінню адаптуватися до реалій воєнного часу, активно діяти та розвивати творчі здібності, уміння самоаналізу, відповідального ставлення до життя. Тільки активна творча особистість, яка критично мислить, відповідально ставиться до власного здоров'я та життя, зможе адаптуватися до змінних умов й активної діяльності, результатом якої буде створення позитивного, відповідального «Я», орієнтованого на пізнання природи, світу, власного «Я».

Ефективність педагогічної інновації перевіряється часом, аналізом конкретної ситуації з урахуванням специфіки використання педагогічного нововведення та професійних якостей педагога. Від особистісних якостей педагога, його компетентностей, професійної готовності до впровадження педагогічних інновацій, комунікабельності, сміливості, відповідальності залежить результат інноваційної діяльності.

Зазначимо, що не все нове має позитивне, конструктивне, корисне значення для освіти. Для визначення ефективного результату з прогресивними методами та формами впливу доцільно використовувати нові потенційні можливості, що відкриває педагогічна інновація, її ефективне функціонування та

наявність позитивних змін із притаманною їм просторово-часовою неідентичністю, актуальністю та важливістю інновації, можливістю повторювати основні елементи інноваційної діяльності.

Отже, змістовна зорієнтованість на людину дає можливість розглядати інноваційну діяльність в освіті як важливий компонент сучасного суспільного життя. Інновація як створення якісно нового в освіті, зміна, оновлення методів і форм освітньої діяльності є цілісним компонентом інноваційного процесу, який визначають ефективність, економічність, може змінюватися, доопрацьовуватися, адаптуватися і модифікуватися. З огляду на те, що інноваційна діяльність в освіті покликана забезпечити якісно нові результати освітнього процесу, педагогічна інноватика є предметом особливої педагогічної діяльності. Надзвичайно важлива педагогічна інноваційна діяльність у період трансформації сучасної системи освіти, її спрямованості на людину, ухвалення до світового європейського простору.

Проникнення елементів різних культур у процесі розвитку цивілізації дозволяє досліджувати інноваційну діяльність як вирішальний чинник розвитку цивілізації. Педагогічна інноваційна діяльність трактуємо як певну сукупність професійних дій педагога. Професійну діяльність визначають компетентності педагога, що спрямовані на розв'язання актуальних проблем освіти з орієнтацією на індивідуальні здібності особистості. Зміни в освіті доречно розглядати з позицій особистісно-орієнтованого підходу та аналізу результатів інноваційної діяльності педагогів.

Існують різні підходи до визначення поняття «інновація»:

- системного – «перехід певної системи з одного стану в інший зі своїм життєвим циклом» (Пригожин О.І.);
- цивілізаційного – «комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу (новації). Нововведення як форма організації інноваційної діяльності» (Лапін Н.І.);

- діяльнісного – за своїм основним змістом «приналежне не тільки до створення і поширення новацій, а й до змін у способах діяльності, стилі мислення, які з цим пов'язані» (Кларин М.В.);
- культурологічного – «процес часткових змін, що ведуть до модифікації окремо взятих цілей освіти або засобів і способів їх досягнення» (Онушкін В.Г.);
- аксіологічного – «комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження та використання нового, метою якого є задоволення потреб й інтересів людей новими засобами, що веде до певних якісних змін системи і способів забезпечення її ефективності, стабільності та життєздатності» (Сластьонін В.О.);
- синергетичного – «ідеї, процеси, засоби і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи» (Підласий І.П.).

Справді, тлумачення поняття інновація має різний сутнісний контекст, проте всі визначення дпють підстави стверджувати, що інновацію доцільно розглядати як процес і як результат діяльності. Процесуальний аспект інновації визначає часткову або цілісну зміну системи та відповідну діяльність. Результативний аспект розглядає інновацію як створення, оновлення, отже, має новітній ефект і є новацією.

Отже, інновація як створене вперше або вдосконалене знання, яке застосовують в освіті, дидактиці, вихованні, покликана значно покращити результати освітньої діяльності. В. Паламарчук указує на творчий пошук, що відкриває принципово нове в науці та практиці. Результатом інноваційної діяльності є народження, формування та втілення новітніх положень, думок, ідей. Саме таке розуміння інновацій в освіті вможлиблює розмежовування понять «новація» та «інновація». Новацію інтерпретують як принципово нове знання, метод, ідея, інновація розглядають як певну трансформацію вже відомої ідеї, знання, практики [115].

Базовою характеристикою педагогічної інноватики вважають наявність новизни педагогічного засобу, що є аксіологічним критерієм і визначає ціннісний аспект педагогічного дослідження. Virізнений аксіологічний критерій

засвідчує результативність творчого пошуку науковця, чим визначає ефективність і самоцінність запропонованого нововведення.

У цьому контексті слід звернути увагу не те, що новизна є релевантним поняттям із позицій особистісного та діяльнісно-історичного розуміння цінності нового. Те, що вважає новим один педагог з позиції особистісного досвіду, не є новим у практиці використання іншого. Саме тому педагогічна інноватика досліджує новизну в педагогіці та класифікує її як абсолютно нове знання, відносно нове та псевдонове.

Беззаперечно, абсолютно нове знання характеризують як радикальне нововведення, що його раніше не було, яке не має аналогів і прототипів, яке визнають унікальним і принципово новим із позиції наукового розгляду. Щодо оновлення одного з компонентів системи, певного поєднання різних компонентів, використання нових умов елементів системи, доцільно говорити про відносну новизну або часткову, яку вирізняють незначні зміни та нові умови використання.

Характеризуючи псевдонововведення, зазначимо, що воно не наділене інноваційним потенціалом і не забезпечує результатів діяльності.

На думку вітчизняного педагога В. Сухомлинського, «перетворення наукових істин у живий досвід творчої праці – це важлива складова процесу навчання та розвитку професійних навичок, особливо в педагогіці та вищій освіті. Це поняття передбачає використання теоретичних знань і наукових відкриттів у практичній діяльності, що дозволяє студентам і професіоналам розвивати творчі здібності та практичні навички» [22].

Актуальність ідей видатного педагога підтверджують сучасні перетвореннями абстрактних теоретичних концепцій у практичні методи роботи. Інноваційна педагогіка спрямована на впровадження, створення та реалізацію навчальних проектів, де здобувачі освіти застосовують наукові підходи для вирішення конкретних виховних і навчальних завдань.

Педагоги-новатори розробляють інноваційні навчальні програми, у яких гармонійно зінтегровано теоретичні та практичні знання. Прикладом таких

інноваційних продуктів є програми, що містять стажування, практичні заняття, розроблення міждисциплінарних проєктів. Це дозволяє здобувачам освіти активно використовувати отримані знання, розвивати креативність і критичне мислення. Налагодження тісної співпраці між науковими установами та організаціями, підприємствами, закладами освіти дає змогу педагогам-дослідникам перевіряти свої теорії на практиці, адаптувати їх відповідно до реальних потреб суспільного життя.

Розглядаючи проєктне навчання у світлі педагогічної інноваційної діяльності, педагоги-новатори активно послуговуються кейс-методами, використання яких реально демонструють застосування наукових знань у практичних ситуаціях. Такі методи дозволяють здобувачам освіти бачити, як теорія працює в реальному житті та як можна втілювати конкретні проблеми.

Заохочення здобувачів освіти до аналізу та рефлексії щодо власного досвіду дає можливість усвідомити, як їхні дії реально впливають на результат. Зазначимо, що рефлексивні практики, що їх використовують сучасні педагоги, сприяють зміцненню зв'язку між теорією та практикою, створюють розвивальне творче середовище, активізують пізнавальні можливості здобувачів освіти. Створення умов, які стимулюють креативність і новаторство (науково-дослідні лабораторії, інкубатори, центри розвитку) допомагає здобувачам освіти експериментувати з новими ідеями, використовуючи наукові знання та освітні практики.

Отже, перетворення наукових істин у живий досвід творчої праці – ключова умова розвитку професійних компетенцій і творчого мислення. Це сприяє інтеграції знань і практики, забезпечує зв'язок між навчанням та реальним життям, а також готує майбутніх фахівців до викликів і змін у їхній професійній діяльності.

Інноваційні процеси сучасної освіти спрямовані на пробудження національної свідомості як процесі, що фокусує формування та зміцнення в підростаючого покоління почуття належності до певної нації, усвідомлення своєї культурної, історичної та соціальної ідентичності. Сьогодні цей процес має

значний вплив на суспільство, політику, економічний розвиток, культурну спадщину та систему освіти.

Говорячи про педагогічну інноваційну діяльність, педагоги по-новому оцінюють такий основний аспект пробудження національної свідомості, як історична пам'ять, що є важливим елементом формування національної свідомості, презентується крізь призму усвідомлення історичних подій, національних героїв, трагедій і досягнень, які формували націю. Елементами реалізації формування національної свідомості майбутнього покоління є освіта, мас-медіа, культурні заходи, меморіали, історичні пам'ятники захисникам.

Збереження і розвиток культурних традицій, рідної мови, національного мистецтва, звичаїв та обрядів сприяє формуванню національної свідомості. Залучення молоді до культурних практик, таких як народні свята, традиційні ремесла, допомагає зберегти унікальність національної ідентичності, сформувати національну свідомість і самосвідомість.

Інноваційні методики викладання курсів з історії, культури і права країни мають стимулювати інтерес до національної культури, усвідомлення національної ідентичності. Ефективні інноваційні технології викладання формують у молоді патріотичні почуття та усвідомлення своїх прав і обов'язків перед державою.

Інноваційними методами виховання вважають суспільно-активні ініціативи, зокрема волонтерство, культурні заходи, політичні ініціативи. Саме така суспільна активність молоді формує національну свідомість, активну життєву позицію, почуття гідності та відповідальності, укріплює національну єдність.

Отже, пробудження національної свідомості молоді є комплексним інноваційним процесом, що вимагає залучення різних аспектів життя суспільства. Таке розуміння педагогічного виховного впливу має потужний потенціал щодо розвитку держави, формування єдності та стабільності нації. У сучасному світі, де глобалізація і культурний обмін можуть загрожувати національній ідентичності, процеси пробудження національної свідомості

стають особливо важливими. Тому перед освітянською спільнотою постає актуальне завдання: розробити інноваційні підходи до розвитку та формування національної свідомості та самосвідомості.

### **1.5 Інтерактивні технології як інструмент інноваційної діяльності**

На думку відомого вченого у сфері освіти Р. Хенві (R. Henvey), педагогічні технології мають акцентувати увагу на важливості формування глобальної свідомості особистості, інтегруючи різні культурні контексти та глобальні питання в освітній процес. У цьому контексті заслуговує на вивчення теорія глобально-орієнтованої освіти (Global Education), яка виникла на тлі глобалізації та визначає сучасний світ, акцентує увагу на потребі підготовки людини до життя і діяльності в умовах глобальної спільноти. Теорія глобально-орієнтованої освіти спрямована на розвиток освітніх системах, у яких здобувачі освіти здатні мислити глобально, діяти свідомо й відповідально в соціокультурному контексті.

Р. Хенві підкреслює, що сучасна освіта має формувати в особистості усвідомлення відповідальності та участі в глобальному контексті. Важливим аспектом такого розуміння освіти є розвиток критичного мислення, яке дозволяє особистості аналізувати та оцінювати інформацію, що надходить із різних джерел, а також усвідомлювати свої погляди та упередження [206]. Моделюючи інноваційний процес, наголошуємо на активній участі всіх його учасників у вирішенні глобальних проблем. Це дає підстави стверджувати, що освіта повинна надихати молодь на свідоме та активне громадянство, розвиток міжкультурних умінь, які допоможуть взаємодіяти з людьми різних культур і розуміти інші цінності та переконання.

Принциповими ознаками глобально-орієнтованої освіти є такі:

– формування глобальної свідомості, де навчання допомагає здобувачам усвідомити свою роль у глобальному суспільстві та зрозуміти, як їхні дії можуть впливати на глобальні питання, передусім такі, як екологія, економіка, права людини, освіта впродовж усього життя та культурна різноманітність. Глобалізація відзначається технологічним, економічним, культурним та

інформаційним обміном між країнами. Теорія глобальної освіти розглядає глобалізацію як чинник, що вимагає усвідомлення таких глобальних викликів і трендів, як зміна клімату, економічна нерівність і міграційні процеси (глобалізація);

– формування вмінь працювати з різними культурами, розуміти та поважати культурні відмінності, що є важливим для комунікації та співпраці в міжнародному контексті. Одним з основних складників глобальної освіти є вміння спілкуватися і працювати з представниками різних культур. У теорії зацентровано на потребі розвитку міжкультурної компетентності, що включає в себе знання різних культур, повагу до їхньої унікальності та вміння налагоджувати діалог (міжкультурна компетентність);

– розвиток критичного мислення, а саме: заохочення здобувачів до аналізу й критичного оцінювання інформації, що допомагає їм розуміти складність глобальних проблем та ухвалювати обґрунтовані рішення. Глобальна освіта надає великого значення формуванню в студентів критичного мислення, що дозволяє їм аналізувати інформацію, ставити питання та ухвалювати обґрунтовані рішення. Ця компетенція є ключовою для розуміння складності глобальних проблем (критичне мислення);

– стимулювання участі молоді у суспільних справах, волонтерській діяльності та інших формах активності, які сприяють розвитку відповідальності за своє оточення і світ загалом. Глобальна освіта включає в себе етичний аспект з акцентуванням на відповідальності кожної людини за своє середовище й суспільство. Освіта має виховувати в особистості почуття громадянської відповідальності, заохочуючи їх до активної участі у розв'язанні соціальних і екологічних проблем (етика та соціальна відповідальність);

– виховання розуміння та відповідальності за екологічні проблеми планети, підтримка сталого розвитку й збереження природних ресурсів (формування екологічної свідомості).

Серед інноваційних методик реалізації завдань глобально-орієнтованої освіти розглянено такі:

- інтегроване навчання, яке передбачає інтеграцію різних навчальних предметів для більш глибокого аналізу глобальних проблем, що охоплюють економіку, екологію, соціальні науки, історію та мистецтво;
- проєктне навчання у вигляді залучення здобувачів освіти до проєктів, що пов'язані з реальними глобальними проблемами та допомагає розвивати практичні навички, включає елементи дослідження, спілкування і співпраці;
- співпраця з громадськими організаціями, а саме: партнерство з неурядовими організаціями, міжнародними установами та іншими освітніми закладами дозволяє студентам отримувати досвід у розв'язанні глобальних проблем і працювати над проєктами.

Теорію глобально-орієнтованої освіти варто розглядати як інноваційну освітню парадигму, що прагне підготувати здобувачів освіти до викликів сучасного, взаємопов'язаного світу. Ця теорія сприяє розвитку компетентностей, які є необхідними для успішного життя і роботи в умовах глобалізації. Освіта не лише забезпечує теоретичні знання, але й формує практичні навички, що допомагають молоді стати активними й свідомими членами суспільства.

Дослідження теоретичних основ глобально-орієнтованої освіти є важливим аспектом освітніх інноваційних реформ та адаптації навчальних систем до вимог сучасного світового контексту. Глобальна освіта передбачає формування в молоді глобальної свідомості, міжкультурних компетенцій та активного громадянства, що дозволяє їм орієнтуватися в складному світі. Основою глобально-орієнтованої освіти є теорії навчання, що акцентують на конструктивізмі, активності процесу навчання, соціальному навчанні та інтерактивних методах, які забезпечують активне залучення здобувачів до процесу пізнання.

Дослідження моделей глобально-орієнтованої освіти, які реалізуються в різних країнах, зокрема успішні практики й підходи до інтеграції глобальних питань у навчальні програми, спонукають вивчати методики оцінки результатів глобальної освіти, що дозволяє об'єктивно оцінити те, як освітні програми сприяють розвитку глобальних компетентностей [46].

Розгляд того, як цифрові технології можуть підтримувати інноваційну діяльність в освіті через доступ до знань, можливості міжкультурної комунікації та спільної роботи, дозволяють досліджувати вплив соціально-економічних чинників на доступ до глобальної освіти та її реалізацію в різних країнах.

Отже, дослідження теоретичних основ глобально-орієнтованої освіти є важливим для розуміння потреб сучасної освітньої системи у зв'язку з глобалізацією та соціальними змінами. Інноваційні технології сучасної освіти мають значний потенціал для формування відповідальних, свідомих і активних членів суспільства, здатних урахувати глобальний контекст у своїй діяльності.

Інноваційна діяльність в освіті ґрунтується на сутнісних характеристиках основних теоретичних підходів, що визначають концептуальні положення науково-теоретичного знання. Розглянемо загальнонаукові, теоретико-методологічні підходи, що допомагають різновекторно з'ясувати сутність інноваційної діяльності в освіті.

1. Культурологічний підхід як методологічна перспектива фокусується на аналізі культури як ключового аспекту людського існування, його використовують у різних галузях гуманітарних і соціальних наук – соціологія, антропологія, етика, психологія, культурологія, педагогіка тощо. Цей підхід сприяє глибшому розумінню соціальних явищ, взаємодії людей, а також процесів, що визначають функціонування суспільства загалом. Основним аспектом культурологічного підходу з позицій інноваційної діяльності в освіті є концепція культури, яку варто витлумачувати як сукупність цінностей, норм, традицій, символів, мов, ідей, поведінкових практик, що характеризують певне суспільство. Концептуальними поняттями культури є не лише матеріальні елементи (архітектура, одяг, технології), а й нематеріальні (знання, вірування, мистецтво).

Культурологічний підхід базується на тому, як культура формує ідентичність індивідів і груп; досліджує, як культурні артефакти і практики сприяють формуванню національної, етнічної або регіональної ідентичності. Розглядаючи культурологічний підхід в освіті, важливо враховувати контексти,

у яких розвивається культура: історичні, соціальні, економічні, політичні. Культурологічний підхід розглядає, як ці фактори впливають на культурні практики й цінності. Ґрунтуючись на розумінні того, що культура є динамічною і змінюється з часом, культурологічний аналіз досліджує процеси культурних змін, зокрема вплив глобалізації, міграції, технологічних інновацій та соціальних рухів на культуру.

Досліджуючи культурологічний підхід як теоретико-методологічну основу інноваційної діяльності в освіті, ми звернули увагу на те, що культура може бути джерелом як конфліктів, так і діалогу. Різні культурні практики можуть спричиняти розбіжності й водночас створювати можливості для взаємодії та співпраці. Саме у сфері освіти розробляють ті освітні програми, які враховують культурну різноманітність та сприяють розвитку міжкультурної компетенції.

Аналіз культурних продуктів (література, кіно, музика, образотворче мистецтво, освіта) з позицій педагогічної інноватики допомагає зрозуміти, як вони формують суспільні уявлення та цінності. Тому культурологічний підхід із позицій інноваційної діяльності в освіті є важливим інструментом для аналізу сучасного суспільства й культурних явищ, він допомагає виявити зв'язки між інноваційною діяльністю та соціально-культурними процесами, усвідомити роль культури в формуванні особистості, ідентифікувати її ціннісно-світоглядні орієнтири.

2. Каузальний підхід як методологічна основа використовують у наукових дослідженнях для вивчення причинно-наслідкових зв'язків між явищами та подіями. Цей підхід спрямований на виявлення і аналіз причин, що зумовлюють певні наслідки, і використовується в соціології, психології, економіці, медицині, природничих науках, педагогіці. Ключовою ідеєю каузального підходу є те, що зміни в одній змінній (причина) можуть викликати зміни в іншій змінній (наслідок), що дозволяє стежити за впливом різних чинників на ті або ті результати.

У межах каузального підходу щодо інноваційної діяльності в освіті доцільно використовувати моделі, які допомагають формалізувати та перевірити

гіпотези про причинність (причинно-наслідкові зв'язки). Прикладом можуть слугувати як прості, так і складні статистичні моделі.

Методологія використання каузального підходу в педагогічній інновації може включати як експериментальні дослідження (дослідник маніпулює однією або кількома змінними, щоб спостерігати за їхніми впливами на інші), так і неекспериментальні (дані збирають методами спостереження) дослідження.

У каузальному підході важливо контролювати або враховувати інші змінні, які можуть впливати на результати інноваційної діяльності в освіті, що дозволяє зменшити ризик спотворення наслідків через сторонні (екзогенні) фактори. Зазначимо, що каузальний підхід використовує кореляційний аналіз для виявлення статистичних зв'язків між змінними, важливо, однак, підкреслити, що кореляція не є доказом причинності, отже, потрібно проводити додаткові дослідження.

Каузальний підхід є потужним інструментом для дослідження складних причинно-наслідкових зв'язків інноваційної діяльності в освіті, він надає можливість не лише виявити та описати ці зв'язки, але й обґрунтувати їх, що є критично важливим для формулювання теорій, розвитку інноваційних ідей і реалізації інноваційних практик.

3. Холістський підхід (від грецького «holos», що означає «цілісний») розглядається як теоретико-методологічна концепція, що зацентровує на всебічному розумінні об'єктів або явищ, урахуваючи їхні складові частини і взаємозв'язки. Холістський підхід застосовують у багатьох галузях знань, зокрема в освіті. Концептуальним положенням холістського підходу є твердження, що цілісність об'єкта важливіша, ніж сума його частин. Отже, щоб отримати повне уявлення про педагогічну інновацію, необхідно врахувати всі її аспекти та взаємозв'язки.

У холістському аналізі особлива увага приділено контексту, в якому існує об'єкт або явище, а також впливу зовнішніх чинників. Це означає, що для розуміння ситуації потрібно враховувати як внутрішні, так і зовнішні фактори.

Взаємозв'язок холістського та системного підходів сприяє інтеграції знань, дисциплін і підходів, що дозволяє отримати ширше та глибше розуміння досліджуваних питань, розглянути об'єкт як систему, утворену із взаємозалежних елементів і частин, що взаємодіють між собою.

У педагогіці холістський підхід зосереджується на повному розумінні особистості, включаючи емоційні, соціальні та когнітивні аспекти її поведінки, унаслідок використання інноваційних методів, що враховують індивідуальні особливості здобувача освіти. Досліджуючи інноваційні педагогічні технології зазначимо, що холістський підхід ураховує всі аспекти організації педагогічного процесу, включаючи мотиваційний складник, суб'єкт-суб'єктну взаємодію і особистісну відповідальність, що допомагає створити більш стійкі та адаптивні поведінкові моделі.

Отже, педагогічна інноватика з позицій холістського підходу вирізняє важливість усебічного розвитку особистості, включаючи інтелектуальні, соціальні, емоційні, фізичні та етично-естетичні аспекти, доводить, що навчання має бути інтегрованим, сприяти розвитку критичного мислення та креативності. Що ж до інноваційної діяльності в освіті, то треба наголосити на такому: аналізований підхід допомагає формулювати комплексніші рішення, сприяє розвитку гнучкості та адаптивності в умовах постійних трансформаційних змін суспільного життя.

Важливим і перспективним є розроблення інноваційних курсів, які адаптують освітні стратегії до потреб глобального суспільства та готують майбутнє покоління до життя у світі, що постійно змінюється. Інновації сучасної освіти сприяють розвитку свідомих, відповідальних і активних громадян, готових братися за складні глобальні проблеми та долати виклики. Доцільно підкреслити важливість використання міждисциплінарного підходу, критичного мислення та міжкультурного діалогу в сучасному освітньому просторі, де педагогічні інновації є рушійною силою розвитку освіти, формування особистості та її готовності до життя в динамічному та складному світі.

Гуманістична загальнолюдська парадигма у світлі інновацій сучасної освіти базується на принципах гуманізму, акцентує увагу на цінності людини, її прав, гідності, інтересах і свободах як основних аспектах соціального й культурного життя. Ця позиція є надзвичайно актуальною саме сьогодні, оскільки захищає ідеї визнання загальнолюдських цінностей, єдності людства і взаєморозуміння між культурами. Гуманістична загальнолюдська позиція є потужним етичним і соціальним орієнтиром, що спонукає суспільство до дій заради досягнення справедливості, поваги до прав людини та збереження цінності життя кожної особистості. Цей підхід має винятково важливе значення в контексті глобалізації, розмаїття культур та соціальних викликів сучасного світу.

Упровадження педагогічних інновацій ґрунтується на абсолютній цінності кожної особистості незалежно від її раси, статі, національності, релігії чи соціального статусу; визнає, що всі люди є частиною одного глобального суспільства, який послідовно відрефлексовує ідею світової єдності та передбачає розвиток міжнародного співробітництва, міжкультурного діалогу.

У гуманістичній парадигмі питання етики й моралі виходять за межі традиційних філософських уявлень і зосереджуються на раціональних основах та людських цінностях, передбачають відповідальність кожної особистості за власне життя, вибір, вчинки, поведінку, що сприяє розвитку критичного мислення, самовираження, толерантності та взаємоповаги. Забезпечення інноваційного підходу для розв'язання проблем в освіті має на меті вдосконалення педагогічних процесів, підвищення ефективності виховного впливу, адаптацію до швидко змінюваних умов. Спектр ключових аспектів інноваційної діяльності, що забезпечують досягнення мети освіти, формують:

1. Використання новітніх цифрових технологій, освітніх платформ, віртуальної реальності, штучного інтелекту, що може значно покращити доступ до знань і навчальних ресурсів.

2. Міждисциплінарний підхід розглядають як інноваційне схрещення знань різних галузей, що сприяє генерації нових ідей і підходів у долатті складних проблем.
3. Гнучкість та адаптивність інноваційних методів управління проектами, які дозволяють адаптуватися до змінних умов та швидко реагувати на нові виклики, що виникають у процесі навчання.
4. Співпраця та мережеві структури здатні забезпечити доступ до нових ресурсів і технологій, стимулювати інноваційні рішення, орієнтовані на реальні потреби особистості.
5. Креативність, нові ідеї та дизайнерське мислення сприяють розробленню рішень, які відповідають потребам конкретної особистості, а також залученню широкої аудиторії до генерації новітніх ідей і рішень, уможлиблюють появу нових освітніх концепцій, які не були б реалізовані в рамках традиційних підходів.
6. Розвиток інновацій, орієнтованих на сталий розвиток, урахування соціальні та екологічні наслідки. Соціальна відповідальність інноваційних змін в освіті, урахування суспільних потреб та етичних аспектів [106].

Інноваційний підхід в освіті є інструментом для вирішення багатьох сучасних проблем, оскільки він забезпечує гнучкість, адаптивність і здатність до змін. В умовах швидкого розвитку технологій і глобальних викликів важливо постійно шукати нові способи поліпшення системи освіти.

Проте основною функцією освіти залишається озброєння здобувачів знаннями, необхідними навичками та культурними цінностями народу. Так формуються базові компетенції, необхідні для життя та праці. У процесі освіти здобувачі навчаються аналізувати інформацію, ставити запитання, формулювати власні думки та приймати обґрунтовані рішення, що є надзвичайно важливим для розвитку самостійності й інтелектуальної гнучкості.

Заклад освіти є середовищем, де людина навчається взаємодіяти з однолітками, розвиваючи комунікаційні навички та розуміючи соціальні норми, що сприяє формуванню соціальної ідентичності. Освітні програми вчать етичних

норм, культурних традицій і громадянської відповідальності, що допомагає зрозуміти цінності соціально-культурного життя.

Педагог у цьому контексті відіграє основну роль наставника, передаючи знання та допомагаючи здобувачам освіти оволодівати новими навичками, він є прикладом для наслідування, мотиватором до навчання, надає підтримку та створює позитивну атмосферу, що заохочує здобувачів до активної участі в процесі пізнання.

Розглядаючи інноваційну діяльність в освіті, зауважимо, що саме педагог адаптує свій стиль навчання до потреб особистості, ураховуючи здібності, інтереси, нахили та особливості кожної людини, що сприяє ефективному засвоєнню знань, умінь і навичок. Координуючи та організовуючи навчальний процес, педагоги використовують різноманітні методи та технології для досягнення навчальних цілей, працюють із родинами здобувачів освіти, допомагають вирішувати проблеми, які можуть вплинути на навчання і особистісний розвиток.

Надаючи можливість аналізувати, оцінювати та формулювати власні думки з різних питань, педагоги сприяють розвитку навичок критичного мислення, що є надзвичайно важливим для формування самодостатньої особистості та суспільства загалом. Вони сприяють не лише академічному успіху, а й особистісному та соціальному розвитку особистості, готуючи її до активної участі в житті суспільства.

Розглядаючи інноваційну діяльність в освіті, особливої уваги заслуговує вивчення структурних елементів досліджуваного феномену. Так структуру інновацій інтерпретуємо з позицій розвитку, упровадження та управління нововведеннями. Науковці виокремлюють такі структурні компоненти інновації як:

- дослідження та розвиток – фаза генерації нової ідеї, експериментування щодо визначення аксіологічної природи та життєздатності інновації;
- ідеація – процес генерування нових ідей, абстрактних або конкретних уявлень, образів чи ідей, які не сприймаються безпосередньо через органи чуття.

Ідеація може включати здатність оперувати відсутніми стимулами, створювати нові концепції та формувати уявлення про речі чи явища, які не є актуально присутніми;

- оцінка нововведення на наявність доцільності, економічної привабливості, відповідності стратегічним цілям системи освіти;
- розроблення – конкретні плани впровадження, включаючи детальну розробку проектів і розрахунок ресурсів, необхідних для реалізації нової ідей;
- упровадження як перетворення розроблених нововведень у реальні методики чи технології, їх тестування та оцінювання;
- моніторинг і вдосконалення – дослідження результатів упроваджених інновацій, їхнє постійне вдосконалення [121].

Зауважимо, що структурні компоненти інновації інтегровані та узгоджені між собою, оскільки ефективна інновація залежить від комплексного підходу, сприятливого середовища й комунікації між учасниками освітнього процесу, які відкриті до творчості, експериментування та нових ідей.

Аналізуючи структуру педагогічної інноватики, І. Дичківська стверджує, що «педагогічна інноватика відповідно до особливостей інноваційних процесів охоплює такі теоретичні блоки понять і принципів: створення нового в системі освіти і педагогічної науки; сприйняття нового соціально-педагогічним співтовариством; застосування педагогічних новацій, а також систему рекомендацій для теоретиків і практиків щодо пізнання інноваційних освітніх процесів та управління ними» [40]. Такий підхід дає право розглядати структуру інноваційної діяльності як взаємопов'язану сукупність елементів, які забезпечують ефективність процесу генерації, розвитку та впровадження інновацій в освіті. Основними компонентами інноваційної діяльності є науково-дослідна база, інноваційні організації, лабораторії, що спеціалізуються на розробленні нових технологій в освіті. Ці установи оцінюють і відбирають інноваційні ідеї, розробляють та впроваджують нові технології, співпрацюють із державними та міжнародними фондами, об'єднуючи дослідників, розробників і менеджерів, проводять тренінги та навчання для розвитку інноваційних навичок.

Інноваційна діяльність ґрунтується на загальнолюдській та особистісній культурі, створенні атмосфери довіри, креативності, творчості. Ця діяльність є динамічною структурою, яка може адаптуватися залежно від потреб освіти, соціально-культурних змін.

Різноманітні аспекти та компоненти, які сприяють упровадженню нових ідей, методів і технологій у сферу освіти, формують структуру педагогічної інноватики. Основними елементами цієї структури є такі:

- дослідження в галузі педагогіки, психології, когнітивних наук;
- науково-теоретичний базис теорії навчання та виховання, які формують основу інноваційних підходів;
- розроблення нових методів та технологій навчання (інтерактивні методи, проєктне навчання, дистанційні технології навчання), адаптація чинних методик до сучасних умов (методологічний аспект);
- дидактичні інновації: нові навчальні програми та курси, використання мультимедійних ресурсів та інформаційних технологій (електронні підручники, онлайн-курси);
- педагогічні технології: інноваційні технології навчання (гейміфікація, STEM-освіта), використання сучасних технологій для підтримки навчання (платформи для дистанційного навчання, педагогічні програми).

У цьому аспекті доцільно розглядати й організаційно-управлінський аспект упровадження педагогічних інновацій, зокрема керівництво освітніми установами, що сприяє інноваціям; розвиток планів і стратегій упровадження інновацій. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу, партнерство з іншими освітніми установами, місцевою владою, бізнесом формують соціальний контекст інноваційної діяльності в освіті та впливають на професійний розвиток педагогів (самоосвіта, підвищення кваліфікації у сфері нових технологій і методів, участь у семінарах, конференціях, тренінгах для обміну досвідом).

Отже, вивчення ефективності інноваційних методів і практик, збір та аналіз зворотного зв'язку від учасників освітнього процесу характеризує сучасні

тенденції в освіті та вимоги інформаційного суспільства, що постійно адаптується до змін у технологіях і методах навчання. Управління інноваційними освітніми процесами є складним завданням, яке вимагає застосування низки принципів. Ці принципи допомагають забезпечити ефективно впровадження нововведень у навчальний процес. Основними принципами управління інноваційними освітніми процесами визначено такі:

- системний підхід, що розглядає освітній процес як цілісну систему, у якій усі компоненти (методи, ресурси, співробітники) взаємопов'язані спільною метою;
- гнучкість і адаптивність як здатність швидко реагувати на зміни в суспільстві, технологічний прогрес і потреби здобувачів освіти;
- адаптація інноваційних технологій до специфічних умов закладу освіти;
- участь усіх учасників освітнього процесу у прийнятті рішень та обговорення інновацій;
- виховання культури співпраці та взаємо підтримки в закладі освіти;
- заохочення до розвитку нових творчих ідей і методик, експериментування з різними підходами в навчанні;
- науковість та обґрунтованість, використання сучасних наукових досліджень для впровадження інновацій, аналіз і оцінка результатів на основі фактичних даних і досліджень;
- сталий розвиток як орієнтація на довгострокові результати і впровадження інновацій, що можуть бути підтримані в майбутньому;
- залучення ресурсів та інвестицій для впровадження інновацій не лише на короткий термін, але й у перспективі;
- постійний моніторинг реалізації інноваційних процесів та їхня оцінка;
- збір зворотного зв'язку та використання даних для внесення коректив у стратегії управління;
- постійне професійне навчання педагогів та адміністрації для освоєння нових технологій і підходів, формування навичок критичного мислення, самостійності та ініціативності.

Розглянуті принципи постають підґрунтям управління інноваційними процесами в освіті та сприяють створенню ефективного, адаптивного й сприятливого середовища для навчання. Таке середовище покликане стимулювати допитливість, бажання досліджувати, відкривати нове, формувати науковий світогляд. Соціальна відповідальність та етичні цінності лежать в основі гуманізації освіти. Інформаційно-комунікаційні технології спрямовані на засвоєння знань і навичок роботи з сучасними технологіями, що є необхідними в різних сферах діяльності, зокрема й в освіті. Уміння безпечно та ефективно використовувати Інтернет, розуміти ризики й можливості цифрового середовища – запорука ефективного навчання впродовж життя.

Сутність інноваційної діяльності в освіті розглядаємо в контексті сучасних інноваційних перетворень, що враховують швидкі зміни в суспільстві, технологіях, економіці та культурі. Отже, сутнісними характеристиками інноваційної діяльності в освіті є такі:

- гнучкість змісту освіти та його здатність швидко адаптуватися до нових знань, технологій та змін у світовій економіці (адаптивність);
- постійне оновлення навчальних програм у відповідь на нові виклики та потреби ринку праці (модифікація навчальних програм);
- поєднання знань різних галузей для формування цілісного уявлення про світ і розвиток комплексних навичок (інтеграція знань, міждисциплінарність);
- запровадження практичних завдань і проєктів, що дозволяють майбутнім спеціалістам застосовувати теоретичні знання в реальному житті (зв'язок теорії та практики);
- запровадження навчання через проєкти, що стимулює розвиток критичного мислення, креативності, відповідальності, творчості (проєктно-орієнтований підхід);
- інтеграція сучасних технологій у навчальний процес, що покращує доступ до інформації, використання відкритих освітніх ресурсів і платформ для дистанційного навчання та розширення можливостей освіти (технологічна підтримка);

- упровадження практик, які заохочують здобувачів освіти ставити питання, аналізувати інформацію та робити обґрунтовані висновки (стимулювання розвитку критичного мислення і творчості);
- організація програм, що сприяють міжнародному співробітництву та культурному обміну, розширюючи уявлення особистості про світ (крос-культурні обміни);
- формування усвідомленості про соціальні, екологічні та етичні питання, спонукання до участі в суспільних процесах, виховання етичних цінностей (соціальна відповідальність).

Запропоновані вище сутнісні характеристики інноваційної діяльності в освіті дозволяє досліджувати розвиток креативних навичок через художні, музичні та інші мистецькі дисципліни, що допомагають формувати інноваційне мислення, готують особистість до життя в складному та швидко змінному суспільстві. Зазначене вище дає підстави розглядати інноваційні перетворення в освіті у взаємозв'язку з розвитком критичного мислення, творчості, соціальної відповідальності, що забезпечують цілісний підхід до навчання та розвитку особистості.

Сутність інноваційної діяльності полягає в оновленні освітніх процесів, із упровадженням новітніх методів і технологій освіти та передбаченням високого ступеня розвитку педагогічної творчості. Будучи специфічно складною за змістом діяльності, інноваційна діяльність в освіті передбачає наявність сучасних знань, умінь, навичок і творчих здібностей. Саме така інноваційна діяльність здатна збагатити практику новими ідеями, теорію – новим змістом і технологіями. Інноваційна діяльність в освіті ґрунтується на діяльності педагогів-новаторів, які володіють системним креативним мисленням, здатністю до педагогічної творчості та свідомо спрямовують педагогічну діяльність в інноваційному напрямку.

Значної уваги заслуговує інноваційний потенціал закладу освіти, його динамічність розвитку, результативність та особливість процесів педагогічних нововведень. Інноваційний потенціал закладу освіти розглядаємо як здатність

закладу освіти самостійно створювати, активно сприймати та реалізовувати педагогічні нововведення, уміти своєчасно позбавлятися від неефективного, застарілого, педагогічно недоцільного досвіду. Такий феномен у педагогічній інноватиці зумовлений творчим потенціалом педагогічних працівників закладу, єдиним прагненням педагогічного колективу до інноваційних змін, готовністю до інноваційної діяльності.

Основні орієнтири інноваційної діяльності сучасного закладу освіти:

- орієнтація на свідому діяльність щодо організованої інноваційної зміни у системі освіти;
- застосування визначеного алгоритму інноваційних змін, що охоплює підготовку, планування, організацію, впровадження та аналіз результатів педагогічної інновації.

Упроваджуючи інноваційну діяльність, заклад освіти орієнтується на принципові положення організованих інноваційних змін щодо визначення умов і засобів педагогічної інноватики, реалізації мети освіти. Зазначимо, що важливим елементом забезпечення інноваційної діяльності в освіті є наявність відповідних засобів, зокрема підручників, методичних розробок, педагогічних кадрів, готових до інноваційних змін в освіті, матеріально-технічне забезпечення тощо.

Інноваційні процеси можуть відбуватися стихійно, тому педагогічний колектив сучасного закладу освіти орієнтований на передбачення, визначення та відпрацювання ефективних інструментів управління інноваційними процесами. У цьому контексті зазначимо, що різні напрями інноваційної діяльності пов'язані зі стратегічним завданням розвитку закладу освіти: створення стратегічно нового та застосування на практиці.

Кадрове забезпечення інноваційних змін в освіті є пріоритетним напрямом реалізації педагогічних інновацій. Важливо розуміти наявність у педагогічному колективі закладу освіти достатнього потенціалу креативних творчо налаштованих педагогів, які готові до впровадження інновацій в освітню діяльність та здатні виступити ініціаторами інноваційних змін. Можемо з

певністю стверджувати, що наявність педагогів, готових до інноваційної діяльності та відповідного матеріально-технічного забезпечення (банк інформаційних даних, сучасна комп'ютерна техніка), одна з важливих умов успішної реалізації інноваційних освітніх процесів.

Інноваційне соціально-педагогічне середовище є цілісною системою, наділеною адаптаційними та інноваційними можливостями. Інноваційне соціально-педагогічне середовище розуміємо як середовище передбачуваних змін, потенційних можливостей прогнозування інноваційних змін і готовності педагогів до впровадження педагогічних інновацій у професійну діяльність. Інноваційну діяльність в освіті доцільно розглядати у взаємозв'язку з якістю освіти. Зміни і ставлення до інформаційного, матеріально-технічного та кадрового забезпечення безпосередньо впливають на інноваційні процеси, прискорюючи їхній розвиток у системі освіти. Характеристики, про які йдеться, розкривають ефективність організації та реалізації інноваційних нововведень, що позитивно впливає на якісні зміни в освіті.

Професійні компетентності педагога, творчий характер педагогічної праці, впровадження педагогічних інновацій, налаштованість педагога на самоосвіту, саморозвиток і самовдосконалення забезпечують якість освіти, яку ми розглядаємо як відповідний рівень знань, умінь і навичок, компетентностей і потенційних можливостей розвитку здобувачів освіти. Актуальним сьогодні є рівень надання освітніх послуг учасникам освітнього процесу, а також відповідність освітніх цілей рівню забезпечення розвитку особистості. Рівень розумового, морального, фізичного розвитку, вихованості та відповідальності здобувачів освіти, готовності особистості до навчання впродовж всього життя, суспільно-корисної праці, самостійного життя – основні показники якості сучасної освіти.

Раціональне запровадження в педагогічну практику інноваційних процесів розкриває їхню ефективність і механізми реалізації, що є комплексними елементами організації та управління інноваційною діяльністю в системі освіти. Синергетичний ефект посилює визначені взаємозв'язки та взаємодію всіх

елементів системи. Отже, розвиток інноваційної діяльності в освіті як якісний перехід у новий стан можливий за умов упровадження педагогічних нововведень, що визначає якісний стан інноваційного процесу та спрямований на результат. Структура інноваційного процесу включає предметно-технологічний рівень, що складається з етапів, стадій, циклів і визначає змістовий аспект інноваційної діяльності. Взаємодія конкретних нововведень, їхні особливості та можливості трансформації простежуються на макрорівні інноваційних процесів.

Інноваційну діяльність в освіті пов'язуємо з формуванням професійних компетентностей педагогів: інноваційним мисленням, інноваційною культурою, здатністю до інноваційної діяльності. Як підсумок констатуємо таке: визначено основні дефініції педагогічної інноватики проаналізовано глобально-орієнтоване середовище та його вплив на освітні інновації; визначено тенденції зростання ролі інноваційної діяльності в освіті як процесу внесення нових елементів у традиційну систему освіти, а також створення та використання інтелектуального продукту інноваційної діяльності в освіті.

## **Розділ 2. Роль сучасних інноваційних технологій у формуванні національної ідентичності дітей засобами українського візуального мистецтва**

### **2.1. Національна освітня діяльність**

Національна освітня діяльність, у викликах сьогодення процес, в якому боротьба за якісні знання з раннього віку, стає боротьбою за майбутнє України. Фахівці педагогічної галузі української держави, подібно до воїнів, захищають не фізичні кордони, а духовний простір кожної дитини. Місія педагога спрямована на запобігання «невігластва в душах» кожної особистості перед життєвими викликами та проблемами. Невігластво ніколи не змириться зі світлом, але світло знань і моральних цінностей кожної людини здатні перетворювати національне суспільство у суспільство довіри, гідності та честі. Місія українського освітянина потребує мужності, адже вона є постійною

боротьбою з байдужістю, нерозумінням і, в деякій мірі, «внутрішнім хаосом духу».

Важливо акцентувати, що розвиток ідентичності особи в дитячому віці є основою для самовизначення в дорослому житті. Такому процесу сприяють: підтримка батьків, позитивний соціальний досвід, сприятливе соціокультурне середовище, інноваційні методи, тощо. Парадигма сучасної освітньої галузі ґрунтується на прокладанні шляхів до інноваційних можливостей задля формування особистостей, які здатні змінювати світ на краще. Збереження дитячого сприйняття світу та ідентичності в освітньому процесі, які зігріті любов'ю, турботою і відповідальним ставленням до кожної індивідуальності, також знання і моральність, фахово передані учням у світлі дитячої цікавості, відкривають шляхи до сучасного інноваційного суспільства.

Всесвітньою мережею Google визначено поняття – **«інноваційні технології в освіті»** за наявності створених людством умов:

- використання передових технологій,
- відстеження актуальних тенденцій у галузі освіти,
- застосування сучасних методів викладання та навчання.

На нашу думку, цілеспрямоване впровадження в педагогічну практику новаторських, оригінальних форм і методів навчання, які ґрунтуються на культурно-історичній спадщині народу є своєчасним і актуалізованим в системі запитів україноцентричної освіти.

Наголошуємо, що важливе завдання сучасної освіти – виховати не лише інтелектуально розвинену особистість, але й морально стійкого та свідомого громадянина своєї країни зі сформованим критичним мисленням, здатністю вчитись протягом життя та вміннями працювати в команді з розвинутими інноваційними skills. Нами виведено структуру формування ідентичності в ранньому періоді життя, де через умови фахового забезпечення позитивного соціального досвіду у сприятливому соціокультурному середовищі за підтримкою родини інноваційними методами з інтеграцією до навчання

національної спадщини відбувається процес формування ідентичності дитини.  
(Схема 1).

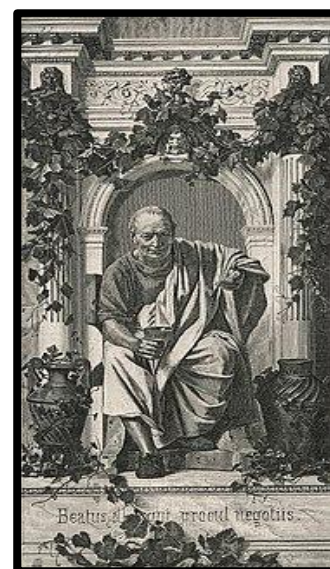
### Формування культурної ідентичності особи в дитячому віці (дошкільний вік – початкова школа)



(Схема 1)

## 2.2. Національна ідентичність як об'єкт теоретичного аналізу з оптики інноваційної педагогіки різних епох

В рамках питань нашого дослідження, щодо виникнення і розвитку національної ідентичності, звернемося до історичних джерел. Античний філософ Горацій вважав, що мудрість постає головною метою людини, яка прагне знань, рухається за природою як за наставницею, дотримується моральних засад, які передаються з покоління в покоління. В цьому контексті, фахова освітянська інноваційна діяльність є місією не лише надання знань, а й занурення у звичаї, моральні установи, які формують суспільний фундамент нації.

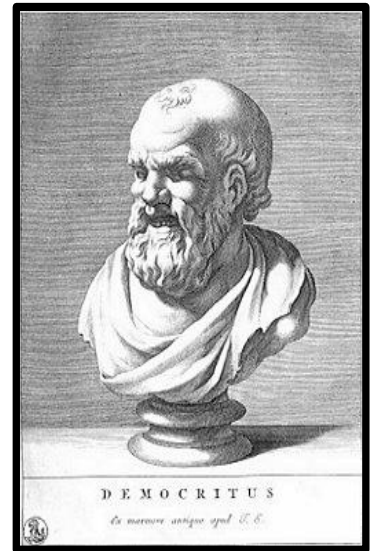


Отже, без моралі, в якості базового налаштуванні людини, будь-які закони протирічать цінностям людства в цілому. Ми вважаємо, що сучасне освітнє середовище, в якому панує атмосфера світла моралі та щирості, здатне «оживити серце» кожної дитини. Світло знань народжується з дитячої цікавості, з бажання пізнавати навколишній світ і така «цікавість», в основі людського розвитку ще з часів античності, називають «дитинством людства».

Давньогрецький філософ Демокріт – «філософ, який сміється», вважав найбільшою радістю життя заняття наукою, яка дарує гармонію людяності та душевного спокою. Без цієї гармонії, за думкою філософа, знання можуть перетворитися на холодний інструмент, який лише збільшує відстань між людьми.

Психолог американського походження Ерік Еріксон, досліджував проблеми розвитку людини протягом життя через її самоідентифікацію або **ідентичність**. Еріксон розумів ідентичність, як процес організації та перетворення життєвого досвіду в індивідуальне «Я», що природно рухає динаміку особистісного розвитку. Кожна стадія життя людини, за теорією Еріксона, ґрунтується на попередніх періодах і прокладає шлях до наступних етапів розвитку. На всіх етапах будь-яка людина переживає конфлікт, який є поворотним моментом у її подальшому розвитку [141].

Звернемось до поняття «**ідентичність**». Ідентичність людини (від лат. *Identicus* – тотожність) – загальнонауковий термін у психології означений, як багатозначний життєвий досвід, те, що виражає ідею постійності, тотожності, спадкоємності індивіда і його самосвідомості. Ерік Еріксон вивчав ідентичність людини як таку, що формується через уявлення про себе, свою особистість, через належність до сім'ї, спільноти, культури та суспільства, через взаємодію з



Е. Еріксон

оточенням, вихованням, іграми та освітнім середовищем, з народження. Важливими аспектами ідентичності індивіда, на кожному певному етапі життя, за Еріксоном є:

– *Особиста ідентичність* формується в період, коли дитина починає усвідомлювати себе як окрему особистість через своє ім'я, власні уподобання, інтереси й емоції. Цей життєвий етап залежить від сприйняття дитини оточенням, зокрема батьками і вихователями.

– *Соціальна ідентичність* формується в період, коли дитина дізнається, ким вона є в контексті соціальних ролей – членом сім'ї, учнем, другом. Важливу роль відіграє належність дитини до певної культурної, етнічної чи релігійної групи.

– *Гендерна ідентичність* формується у ранньому дитинстві через уявлення про свою стать, а також ролі, які з нею пов'язані. Цей віковий період закладає фундамент для подальшого гендерного самовизначення людини.

– *Культурна ідентичність* формується в період, коли дитина поступово знайомиться з мовою, традиціями та цінностями своєї культури. Саме виховання та освіта сприяють усвідомленню культурної спадщини свого народу і роду.

Науковець підкреслював, що формування ідентичності починається з дитинства і пов'язане з розвитком «Я-образів», які забезпечують почуття єдності та безперервності особистості у часі та оточуючому просторі. У контексті національної культури це передбачає усвідомлення своєї належності до певної етнічної чи культурної групи, її цінностей та традицій роду [43].

Отже, ми вважаємо, що *культурна ідентичність*, у ранньому періоді життя індивіда, формується через вплив сім'ї, школи та соціального середовища на основні моральних загальнолюдських аспектів, саме через інтеграцію в педагогічну діяльність культурних цінностей, традицій, мови, національної спадщини та інноваційних методів навчання, як базових складових розвитку сучасної особистості зі стійкою національною самоідентифікацією.

Дослідження фахівців педагогічної галузі (Л. Гончар [28], Л. Гуцуляк [32], В. Желанова [51], А. Ігнатуша [62], О.Матвієнко [90], Н. Силенко [91], О. Онопрієнко [109]), свідчать про особливу роль залучення інноваційних форм і

методів у процес формування національно-культурної ідентичності дітей з дошкільного віку. Велике значення в місії формування національно-культурної ідентичності, мають: патріотичне виховання, знайомство з національними символами, історичними подіями та культурними традиціями з використанням сучасних технологій та програм. На нашу думку, це забезпечується використанням особистісно-орієнтованих підходів у вихованні та навчанні, ефективною співпрацею педагогів і батьків завдяки залученню дітей до різноманітних видів образотворення: малюнок, колаж, ліплення, конструювання, тощо.

Важливо підкреслити, що ознайомлення з національно-культурною спадщиною свого народу, на основі модерних візуальних зразків зі зрозумілими, близькими та такими, що викликають натхнення і бажання у дітей наслідувати, творчо удосконалювати, згідно вікових можливостей рефлексувати, повинно мати за педагогічну мету – підготовку до інноваційного майбутнього.

Логіка дослідження вимагає зупинитись на понятті «візуальний зразок». Згідно суспільних джерел, «візуальний» (англ. *Visual*, нім. *Visuell*) – доступний для огляду, перегляду; той що здійснюється очима, зразок – взірець, еталон.

В сучасності, українська культура, на рівних з іншими культурами Світу, має величезну базу візуальних зразків, які треба залучати до розвитку дітей у їх практиках пошуку, креативних рішень та реалізацій ідей різноманітними матеріалами для створення творчих робіт. Ми впевнені, методи залучення національних цінностей, спадщини українського народу до формування творчих здібностей дітей на заняттях та уроках через використання інноваційних програм та додатків: Minecraft Education Edition, Нумо, Bing, Filmbilder, тощо, сприяють вирішенню задач формування ідентичності. Згідно комплексних та цільових освітніх програм розвитку дітей дошкільного віку («Дитина», «Я у Світі», «Впевнений старт», «Барвіста радість», тощо) та програми НУШ, проблематика візуальних зразків у формуванні творчих здібностей дітей на заняттях з образотворчої діяльності та на уроках мистецької галузі, досі не вирішена і ґрунтується на застарілих, пострадянських образах у ілюстративному матеріалі

та репродукціях минулого сторіччя. Підбір педагогами зразків української культури до творчих завдань дітей, носить ситуативний і непослідовний характер. Отже, виявлена проблематика недостатньої методичної бази для навчального процесу з залученням якісно високих зразків української культури, знижують можливості формування національно-культурної ідентичності індивіда з раннього вікового періоду.

За прикладом звернемось до програми розвитку творчих здібностей дітей «Барвіста радість», кандидата педагогічних наук Людмили Шульги (м. Запоріжжя) пропонує фахівцям освітньої галузі. З четвертого року життя дитини, науковиця радить фахівцям дошкільної освіти зосередитись на опануванні матеріалів для художньої творчості (кольори фарб, матеріали для ліплення, можливості паперу, тощо) [194]. Згідно програми «Барвіста радість», надано рекомендації, в якості зразків залучати до занять з образотворчої діяльності мистецький доробок художників різних країн та епох без україноцентричної складової, з п'ятого року життя дитини. На нашу думку, знайомити дітей, з мистецтвом українських митців: Поліни Райко, Марії Примаченко, Ганни Собачко-Шостак та інших, можна розпочинати на третьому році життя дитини з залученням методик компетентнісного підходу до навчання. Завдяки зрозумілим візуальним мистецьким образам українських художників-наївістів, користь від спілкування в межах національної культурної спадщини, через переосмислення та творчого відтворення. Беззаперечно. Наприклад, діти з задоволенням створюють мозаїки зі шматочків кольорового паперу за зразками колажів митця і всесвітньо відомого українського режисера вірменського походження Сергія Параджанова.

Надалі, на п'ятому році життя дитини, авторка програми «Барвіста радість» Людмила Шульга, пропонує залучати на заняття з образотворчої діяльності зразки художніх робіт: І. Бродського «Опале листя», А. Рилова «У блакитному просторі», К. Моне «Дама в саду», І. Левітана «Березовий гай», уникаючи знайомства з особистостями художників, що на нашу думку, обмежує формування знань про мистецтво, у приналежності до нації та особливостей

національної культури. На шостому році життя дитини, згідно програми «Барвіста радість», в якості візуальних зразків, пропонуються полотна українських художників – Катерини Білокур, Архипа Куїнджі, Ігоря Грабара, Ісаака Левітана, сучасної української художниці Олени Корнієнко та багатьох інших. В той же час малюнки російського ілюстратора радянських часів Євгена Чарушина, російського художника середини позаминулого сторіччя Василя Полєнова «Бабусин сад», за програмою «Барвіста радість», є візуально, тематично застарілими та незрозумілими сучасним дітям, не сприймаються культурно близькими та такими, які цікаво наслідувати в творчій діяльності. Важливо акцентувати, кожен візуальний зразок впливає на формування національно-культурної ідентичності з дошкільного віку дитини.

На нашу думку, культурна ідентичність людини, формується через взаємодію зі знайомим, рідним, у мистецькому середовищі з родинними історіями та завдяки фаховому підходу до поглиблення знань дітей про національну культуру України. Це складний процес, що включає когнітивний, емоційний і поведінковий аспекти дитини, які створюють фундамент приналежності до культури суспільства, в якому формується та вдосконалюється особистість, тобто формується культурна ідентифікація.

Зупинимось на понятті **«культурна ідентифікація»**. Культурна ідентифікація відбувається під час соціалізації особистості – переходу людини від індивідуального до соціального під прямим чи опосередкованим впливом таких чинників соціального середовища як:

- сукупність ролей, соціальних статусів, що суспільство пропонує людині;
- соціальні спільноти, в межах яких індивід може реалізувати певні соціальні ролі і набути конкретного статусу;
- система соціальних і культурних норм та цінностей, які домінують у суспільстві й наслідуються молодшими поколіннями від старших;
- соціальні інститути, що забезпечують виробництво та відтворення культурних взірців, норм, цінностей та сприяють їх передаванню та засвоєнню;
- загальна ситуація в країні (*Wikipedia*).

Отже, глобалізаційні виклики, соціум, інформаційний вплив активно позначаються на розвитку ідентичності з раннього вікового періоду життя, але в цих викликах педагогу важливо зберегти баланс між відкритістю до інших культур і збереженням власної автентичності через усвідомлення значущості національних цінностей і спадщини народу та роду та інноваційної складової у навчанні дітей [27].

### **2.3. Передумови формування ідентичності дітей із раннього віку засобами українського національного мистецтва**

У дошкільний віковий період особистість починає усвідомлювати себе як частину сім'ї та культурної спільноти, засвоюючи цінності, традиції, мову та символи своєї нації. На розвиток української ідентичності дітей дошкільного віку великий вплив має участь у національних святах: «Коляда», «Обжинки», «Масниця», «Св.Миколая», «зимового Василя» та інших традиціях – весілля, зустріч з захисниками, спільні родинні свята. Через знайомство з народними казками (<https://kazky.org.ua/zbirky/ukrajinsjki-narodni-kazky>), піснями («Вийди, вийди, сонечко...», «Ой минула вже зима (веснянка)», «Коровай», «Та внадився журавель (веснянка-гра)», «Жили у бабусі», тощо), в багатстві елементів культури, що створюють основу для формування особистості, діти відчувають приналежність до нації та роду. Залучення дитини до культурної та історичної спадщини українського народу є важливим фактором самоідентифікації з раннього віку дитини, серед яких:

– *Умова взаємодії сім'ї та освітніх установ.*

Наукові дослідження доводять, що спільні дії педагогів і батьків мають вирішальне значення для розвитку дитини. Відповідно до Закону «Про освіту» одним з основних завдань, що стоять перед навчальним закладом, є «взаємодія з родиною для забезпечення повноцінного розвитку дитини». Успіх такого співробітництва великою мірою залежить від взаємної співпраці сім'ї і освітнього закладу (В.Котирло, С.Ладивір). Якщо обидві сторони усвідомлюють потребу цілеспрямованого впливу на дитину і довіряють одна одній, це є середовищем, де дитина відчуває турботу та увагу, а також отримує можливість

брати участь у культурних заходах і практиках, які сприяють усвідомленню національної ідентичності. Саме від педагога залежить налагодження співпраці з батьками через доброзичливе ставлення до дитини, професійні компетентності та особистісні якості.

– *Вплив гуманістичних концепцій виховання.*

Сучасна дошкільна освіта базується на принципах рівності, діалогічного спілкування й поваги до індивідуальності кожної дитини. Це дозволяє розвивати культурну ідентичність у гармонії з іншими аспектами особистісного розвитку, включаючи гендерну і соціальну ідентичність.

– *Роль культурної ідентичності в глобально-інноваційному контексті* поряд з вихованням національної приналежності засобами інновацій з використанням навчальних додатків: «Minecraft Education Edition», «Memrise», «Toca Life World», «Starfall» та ін., поєднуються з вихованням у дітей поваги й розуміння інших культур. Культурна ідентичність сприяє розвитку толерантності й навичок міжкультурної комунікації у дітей, які є важливими в умовах світової глобалізації.

Становлення ідентичності, за Еріксоном, протягом життя людини відбувається психосоціальними стадіями. В рамках нашого дослідження, релевантними є стадії життя людини: дитинство – шкільний вік:

– Дитинство (0-1 рік) – базовий конфлікт: Довіра vs Недовіра. Головна чеснота: надія. Стадія довіри (і недовіри), базових потреб дитини, такі як годування та емоційний зв'язок з теплим колом (мама, тато, близькі родичі).

– Раннє дитинство (1-3 роки) – базовий конфлікт: Автономія vs Сором та Сумніви. Головна чеснота: воля. Стадія розвитку у дитини відчуття самостійності в різноманітних задачах.

– Ігровий вік (3-6 років) – базовий конфлікт: Ініціатива vs Провина. Головна чеснота: ціль. Стадія здатності дитини проявляти ініціативу в різних справах через переживання провини в разі неуспіху або через закритість особистих кордонів.

– Шкільний вік (7-11 років) – базовий конфлікт: Працьовитість (трудолюбство) vs Неповноцінність. Головна чеснота: компетентність. Стадія, коли дитина розвиває впевненість в своїх здібностях та набуває компетентності або, при невдачах, у дитини виникає відчуття неповноцінності.

Згідно з теорією Еріксона становлення ідентичності віковими стадіями, успішне проходження дитиною кожної психосоціальної статі протягом життя, в генезі суспільства, призводить до формування здорової особистості та до набуття нею базових чеснот та асертивності. Базові чесноти – це характерні сильні сторони, які людина може використовувати для вирішення подальших криз у житті, спираючись на чесноти роду та нації, а асертивність (від англ. *Assertiveness*) – здатність людини відстоювати свою точку зору, не порушуючи моральних прав іншої людини. Це здатність оптимально реагувати на критику та вміння рішуче говорити собі та іншим «ні», якщо цього вимагають обставини. Асертивність дозволяє зробити свою поведінку гнучкою та дивергентною [3].

В той же час, неспроможність людини пройти будь-яку із психосоціальних стадій у дитячому віці, може призвести до зниження особистої здатності проходити наступні стадії, а отже, привести до менш гармонійно розвиненої особистості та заниженого почуття власної гідності. За думкою Еріксона, будь-яку психосоціальну стадію в житті людини можливо успішно пройти пізніше [193].



*Поліна Райко*



*Ганна Собачко-Шостак*

Загальновідомо, ідентичність будь-якого народу формується сторіччями під впливом історичних, культурних та соціальних факторів. Народне мистецтво завжди відіграло важливу роль у цьому процесі, стаючи засобом збереження традицій, цінностей і ментальності народу та, не лише відображає світогляд народу, але й передає колективний досвід, закріплений у символах, формах і сюжетах з залученням інноваційних засобів, з раннього віку.

В рамках нашого дослідження важливо зосередитись на різноманітті видів української традиційної візуальної культури: вишивці, писанкарстві, фольклорі, ткацтві, тощо. Вишивка, як одна із найяскравіших проявів народного мистецтва, в орнаментах якої закладені глибокі смисли, пов'язані з життєвими циклами, природою та сакральністю. Кожен регіон України має власний стиль вишивки, що підкреслює локальну самобутність. Наприклад, полтавська вишивка славиться своєю монохромністю, тоді як гуцульська – яскравими кольорами та геометричними мотивами. Вишиті сорочки, рушники та скатертини передавалися з покоління в покоління українських родин, як символи сімейного зв'язку та національної гордості. Орнаменти на писанках мають символічні значення, що пов'язані із землеробством, вірою у відродження та захист від зла. Писанкарство зберігалось через віки, навіть у складні періоди втрати державності.

Невід'ємна частина українського народного мистецтва – український фольклор. У піснях, особливо обрядових (колядках, весільних піснях, жнивварських піснях), відображено життєвий уклад та морально-етичні цінності українців, передаються емоції, колективна пам'ять та історія країни. Наприклад, козацькі думи увічнюють подвиги захисників українських земель і є символом боротьби за свободу.

Автентичне ткацтво України, зокрема виготовлення килимів, є ще одним видом мистецтва, що відображає естетику та світогляд народу. Геометричні узори та насичені кольори втілюють гармонію природи та людської творчості. Також кераміка, особливо традиційні «опішнянська» «косовська», сьогодні є символом українського витонченого смаку та практичності.

Сьогодні, українське народне мистецтво дбайливо зберігається в поколіннях, успішно адаптується до сучасного світу та інноваційних технологій. Українські вишиванки, автентичні різноманітні орнаменти писанок і мотиви народних пісень знаходять своє місце у сучасному дизайні, музиці, в архітектурі та новітніх комп'ютерних розробках. Таким чином, українська культура постає мостом між минулим і майбутнім цілих поколінь, забезпечуючи безперервність української національної самоідефікації та є фундаментом у формуванні ідентичності дітей з раннього віку.

В рамках нашого дослідження, розглянемо проблему формування національної ідентичності засобами сучасного українського мистецтва з використанням інноваційних технологій в педагогічній царині в періоді життя людини: дитинство – шкільний вік.

#### **2.4. Сучасна практика формування ідентичності дітей засобами національного мистецтва із залученням інновацій**

Державний стандарт, який визначає зміст, завдання та очікувані результати освітнього процесу для дітей дошкільного віку – Базовий компонент дошкільної освіти України (БКДО), стимулює залучення дітей до зразків українського мистецтва, культури та художньої творчості. В Базовому компоненті дошкільної освіти України підкреслюється, що саме українська національна культура відіграє важливу роль у формуванні особистості дитини, її ціннісних орієнтирів та національної ідентичності. Українська національна культура представлена в БКДО через ознайомлення дітей із традиціями, фольклором, мистецькими творами та культурними символами. Це сприяє формуванню національної самосвідомості та гордості за культурну спадщину своєї країни з дошкільного віку. Основними напрямками роботи з дошкільнятами, за БКДО є знайомство дітей із українськими казками, піснями, легендами та прислів'ями, які формують моральні орієнтири, розвивають уяву та мовлення. Особливе місце у виховних завданнях дошкільної освіти України посідають колядки, веснянки, народні танці, які

сприяють емоційному розвитку дитини та її залученню до активної участі у культурному житті, а виховання малечі через знайомство з народними орнаментами, вишивкою, писанкарством розвиває естетичний смак і творчі здібності. Саме завдяки знайомству із героями народних казок, легенд та історій на заняттях з розвитку мовлення, образотворчої діяльності, діти вчать шанувати історію та культуру своєї країни [6].

Важливо підкреслити, що через залучення дітей з раннього віку до української національної культури інтерактивними методами через організацію майстер-класів з писанкарства, вишивки, соломоплетіння, гончарства, малювання народних орнаментів, виготовлення ляльок-мотанок, відбувається формування особистості дитини, розвиток її ціннісних орієнтирів та національної ідентичності. Важливе значення для соціалізації та рефлексій дітей, має організація в освітніх закладах святкових заходів, як-от «Свято вишиванки», «Українські вечорниці», що задіюють українські традиції у практичну діяльність через знайомство з музичними інструментами (сопілка, бандура, бубен), вивчення та виконання українських пісень, звичаїв і обрядів.

Ми впевнені, національне мистецтво – важливий вид пізнання, що істотно доповнює наукове знання; відповідно, наукове пізнання ділить світ людини на об'єктний та суб'єктний, а художнє пізнання дає змогу уявити його як єдине ціле. Філософська наука здатна створити єдину картину світу у вигляді загальних законів, що стосуються природи, суспільства і людського мислення. Однак для того, щоб людина стала членом суспільства, громадянином, необхідно пізнати життя в цілому. Художнє сприйняття має здатність представити цілісну картину в становленні та розвитку людського світу. Іншими словами, мистецтво здатне представити цілісну картину в становленні та розвитку людського світу. Мистецтво дає нам можливість пізнати і переконатися у справедливості тих законів життя, які пропонує нам філософська наука [59].

Задля конкретизації вибраної нами тематики дослідження, звернемось до художньої спадщини на прикладі визнаної української художниці, чії роботи

представлені у багатьох світових музейних центрах – Катерини Білокур. Окрім унікальних квіткових сюжетів, в своїх роботах мисткиня часто зображувала вишиті елементи, де передавала зв'язок природи з декоративними мотивами України. Для дітей, ознайомлення з мистецьким спадком художниці, на заняттях з образотворчої діяльності, розвитку мовлення, ознайомлення з природою, не повинно обмежуватись презентацією репродукцій картин. Інноваційні технології дають можливість «оживити» квіти на полотнах української художниці, а відео-інсталяції зі супроводом звуків природи, наприклад на стелі групи дошкільного закладу або класної кімнати в школі, надає дітям відчуття потрапляння всередину художнього образу та сприяє розвитку образного мислення та креативності, як базової компетентності сучасної людини та сприяє опануванню цілісної картини українського світу.



*К. Білокур «Сніданок»*



*К. Білокур «Колгоспне поле»*

Українська національна культура інтегрована в освітню діяльність Української держави, відображена в Базовому компоненті дошкільної освіти і є важливим інструментом виховання гармонійної, мислячої, культурно свідомої особистості з дошкільного віку. Через знайомство зі зразками мистецтва, традицій та звичаїв діти не лише засвоюють національні цінності, але й набувають глибокого розуміння своєї належності до української культури. Це сприяє розвитку творчого потенціалу, патріотизму та поваги до власної і світової культурної спадщини.

## **2.5. Можливості інноваційних технологій у формуванні національної ідентичності дітей засобами українського мистецтва**

У сучасному світі, де глобалізаційні процеси стирають межі між культурами, перед педагогікою постає завдання формування національної ідентичності у дітей змалку. Одним із найефективніших шляхів досягнення цієї мети є вивчення культурної спадщини України з глибоким, емоційно насиченим та сучасним залученням інноваційних технологій до формування національної ідентичності дітей. Розглянемо декілька ефективних сучасних технологій:

Діджиталізація культурного контенту через цифрові ресурси: відео; 3D-моделювання; залучення інтерактивних карт; віртуальні екскурсії. Ці технології дозволяють дітям не просто слухати про національні символи чи традиції, а бачити, чути і взаємодіяти з ними. Наприклад:

- VR/AR-технології дають змогу «відвідати» Софію Київську або дерев'яну церкву в Карпатах у віртуальному просторі.
- Цифрові абетки та ігри з українською символікою (вишиванка, тризуб, глечик, писанка) розвивають мовлення і водночас – патріотичне мислення.
- Мультимедійні книги про українських літературних геніїв – Тараса Шевченка, Лесю Українку, Івана Франка, та ін. роблять знайомство з класиками цікавим і динамічним.
- Інтерактивні освітні платформи.

Такі інтерактивні освітні платформи, як «Моя країна – Україна», «Українська мова для малят», «Читанка UA», використовують ігрові методи, мультфільми, голосові підказки для вивчення мови, історії, фольклору України. Через гейміфікацію дитина не лише навчається, а й отримує емоційне підкріплення до національних образів: герої казок, кольори українського прапора, національні танці – усе може стати частиною щоденної дитячої гри.

Ефективною формою вивчення культурної спадщини України з раннього віку, є медіапроекти та анімація для дітей, які візуально активно сприймають інформацію. Саме тому українські анімаційні проекти, як-от: «Моя країна – Україна» (серіал про казки й легенди регіонів), «Книга-мандрівка. Україна»,

«Хоробрі зайці», не лише розважають, а й формують стійкий інтерес до національної історії. Такі продукти об'єднують традиційні українські образи з сучасною мовою спілкування.

STEAM підхід розвиває у дітей не лише технічні знання, а й творче мислення, здатність вирішувати реальні проблеми, працювати в команді, проявляти ініціативу. Він орієнтований на практику: діти створюють проєкти, експериментують, вигадують рішення. У рамках STEAM-освіти (наука, технології, інженерія, мистецтво, математика), проєкти з дизайну українських орнаментів у графічних редакторах; створення інтерактивних мап України; дослідження клімату, ландшафту, природи рідного краю з допомогою цифрових датчиків дозволяють учням відчувати зв'язок науки і культури, побачити себе частиною загальноукраїнського простору, де якісно інтегруються елементи національної культури.

Зауважимо, завдяки соціальним мережам та блогам на кшталт YouTube, Instagram, TikTok, які сьогодні є інструментами самовираження, українські освітні ініціативи заохочують дітей створювати відео з читанням віршів українських поетів, створювати власні ілюстрації до народних пісень, міні-фільми про родинні традиції, що формує у учнів емоційно забарвлену, щирі ідентичність. В той же час, сучасна дитяча література з ефектом доповненої реальності (AR), наприклад, дитячі абетки, етно-енциклопедії, в яких персонажі «оживають» на екрані планшета або телефона, зацікавлюють малюків і створюють позитивний асоціативний зв'язок із культурним змістом національного мистецького доробку.

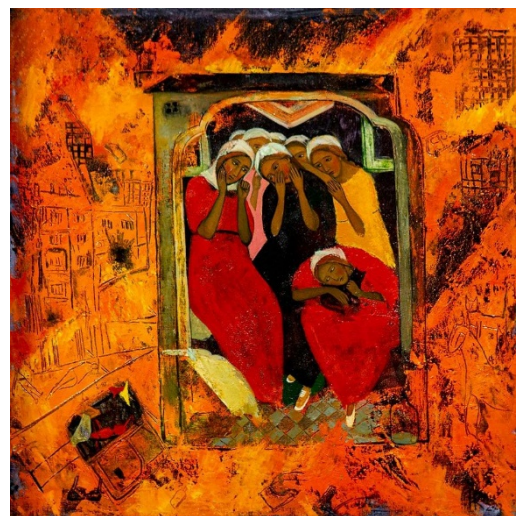
Отже на нашу думку, інноваційні технології, не просто засіб модернізації освіти. У контексті формування національної ідентичності дітей, вони виступають як міст між минулим і майбутнім, дозволяючи культурі бути живою, актуальною і зрозумілою для нового покоління. Технології не витісняють національні традиції, а розширюють можливості їх пізнання.

Базовий компонент дошкільної освіти України, закон України «Про освіту», державні програми розвитку та навчання дітей, залучаючи твори

національної культури, сприяють формуванню творчого потенціалу дітей, стимулюють виникнення патріотизму та поваги до власної і світової культурної спадщини. На нашу думку, програми формування національної ідентичності дітей засобами інноваційних технологій можуть бути розширені та доповнені завдяки інтеграції творів сучасних українських митців у педагогічну діяльність. Завдяки доступній мові мистецтва педагоги мають можливість пояснювати дітям складні поняття, як-от любов до Батьківщини, краси природи, поваги до традицій, використовуючи роботи сучасних художників, ілюстраторів та скульпторів. Розглянемо деякі визначні фігури в українському національному мистецтві, творчий доробок яких інтегрований у сучасне мистецтво, належно оцінений кращими експертами від культури і мають зв'язок українських традицій і сьогодення.

На нашу думку, задля мети засвоєння учнями національних цінностей та заради набуття глибокого розуміння своєї належності до української культури, варто розширювати методичну складову уроків та занять з образотворчого мистецтва, згідно нашої добірки визначних мистецьких імен сучасності. Наведемо приклад деяких українських митців з величезної когорти національних талантів, художні твори яких ідеально генеруються з запитом сучасної освітньої галузі, що має завдання формування національної ідентичності дітей з раннього віку засобами українського мистецтва. Серед яких: Катерина Косьяненко, Євгенія Гапчинська, Іван Марчук, Вікторія Ковальчук, Леся Майданець та ін.

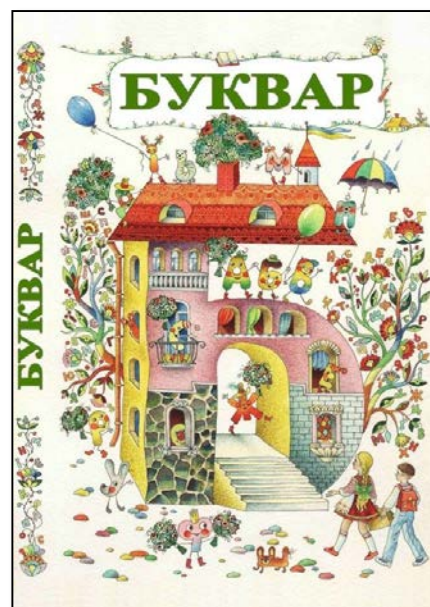
Художні твори української сучасної художниці Катерини Косьяненко, є чудовим прикладом візуального мистецтва, яке поєднує українські народні традиції з стилістикою сьогодення. Серія картин української майстрині «Міфи та легенди» знайомить дітей із культурною спадщиною батьківщини, національними образами, які є простими для



*К. Косьяненко  
«Міфи та легенди»*

дитячого світосприйняття та копіювання. Художні твори за мотивами українських народних легенд Катерини Косьяненко, вдало інтегруються в уроки з образотворчої діяльності для ознайомлення дітей з українським фольклором задля розширення уявлення про рідну культуру через унікальні авторські сакральні образи переосмислені в сучасній тематиці.

Українська ілюстраторка Вікторія Володимирівна Ковальчук (м. Львів), створила барвисті й зрозумілі ілюстрації до казок для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. «Українська абетка» проілюстрована Вікторією ідеально підходить для роботи з дошкільнятами, оскільки образ кожної букви базується на простих, але виразних елементах, які легко запам'ятовуються малечею. Наприклад, ілюстрації Вікторії для книги «Буквар» допомагають дітям асоціювати українські букви з реальними та казковими предметами та образами, що візуально



*В. Ковальчук  
«Українська абетка»*

перегукуються з елементами народного мистецтва України і дуже зручні для відтворення у дитячих малюнках. За розробку оригінального оформлення українського Букваря, який був названий найкращою книгою року, Вікторія Володимирівна отримала диплом I-го ступеня на Всеукраїнському конкурсі «Мистецтво книги» (2000). Саме цей «Буквар» витримав 9 перевидань загальним накладом понад 200 000 примірників.

В якості зразків для творчої діяльності дітей, задля збереженням власної автентичності через усвідомлення значущості національних цінностей і спадщини народу та роду та інноваційної складової на уроках образотворчого мистецтва, ми можемо порадити творчий доробок українського художника Миколи Журавля, який працює в жанрі інтерактивного мистецтва, створюючи скульптури й інсталяції, які можна інтегрувати в освітній процес через просторові ігри. Наприклад, скульптури автора у формі дерев чи будиночків

можуть стати частиною заняття з методик ознайомлення з природою чи образотворчої діяльності. Микола Журавель майстерно поєднує майже непоєднуване: стародавню традицію левкасу (крейдяна ґрунтовка, яку в минулому використовували переважно в іконописі) та новітні художні матеріали. Митець візуалізує авторську систему реконструкції простору, сповнену лірико-філософськими рефлексіями.

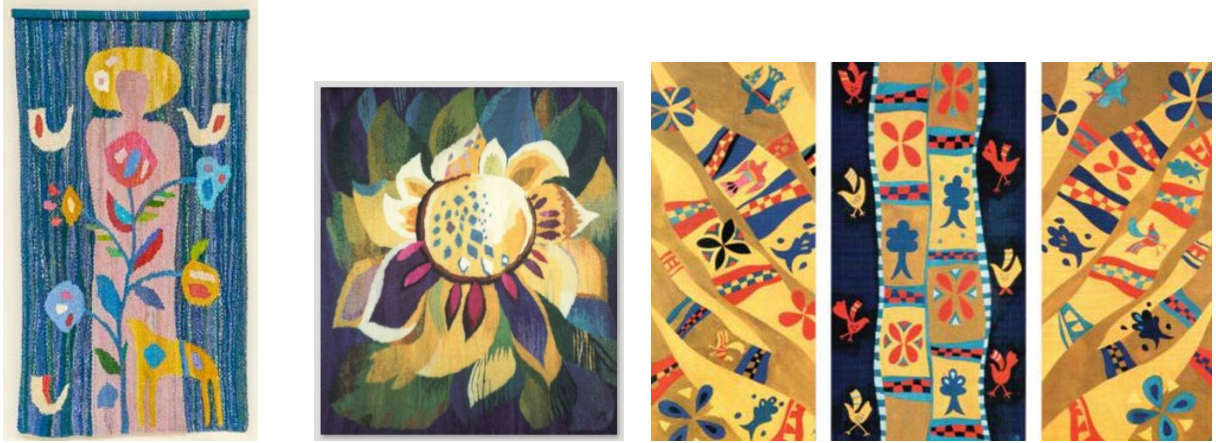


*М. Журавель, скульптура «Булик»*



*М. Журавель, живопис*

Роботи української майстрині Лесі Майданець у техніці ткацтва та виготовлення панно знайомлять дітей із народними техніками та сучасним їх трактуванням. Залучення, в якості зразків, тканих панно «Дерево життя», «Квітка сонях» прекрасна основа для практикумів дітей у образотворчій діяльності. Джерелом натхнення Лесі Майданець впродовж чверті століття є давнє українське мистецтво, особливо Трипілля і доба Київської Русі. Мисткиню надихають знаки, символи, орнаменти як образи, що народжувались саме на українському культурному ґрунті. Давні писанкові мотиви, художниця по-своєму осмислює, трансформує і дає їм нове життя разом зі своїм баченням. Лесі Майданець близькі такі семантичні образи, як «Дерево життя», «сонце», «птаха», знаки Всесвіту, християнські сюжети, які часто зустрічаються в її тканих творах.



*Л. Майданець, Гобелени*

Інноваційні методи ознайомлення дітей із творчістю національних митців є базовою складовою формування естетичного смаку, патріотизму та любові до рідної культури. Картини всесвітньо відомого живописця українського походження Івана Марчука мають унікальний художній стиль - «пльонтанізм», що походить від українського «пльонтати», тобто «плести». У словнику міжнародного мистецтва термін став визначенням системи творчого мислення та спостереження за світом.

Методи «брейн-шторму», «відкритого мікрофону» для дитячих рефлексій, практичне малювання пейзажів авторською технікою задля передачі станів української природи, її кольорів та емоцій, за зразками полотен Івана Марчука, сприяють формуванню креативності, розвивають обізнаність та творчі здібності дітей.

Художні роботи мисткині французької художниці українського походження Олександри Екстер (1882–1949) видатної представниці арт-деко та авангарду, яка разом із чоловіком Робером Делоне, створила новий напрямок у живописі – «симультанізм» (ще одна назва – «орфізм») відзначаються яскравими кольорами, геометричними формами та динамічністю, що допомагає дітям вивчати основи абстрактного мислення на заняттях з аплікацій і конструювання та ліплення.

Українські ілюстратори сучасної дитячої літератури, створюючи книги з унікальним візуальним стилем, як-от «Голосно, тихо, пошепки» та «Зірки і макові зернята», що пояснюють складні теми простою мовою (Василь Лопата, Роман Романишин і Андрій Лесів (творчий дует «Аграфка» та ін.), знайомлять дітей з народною традицією. Мистецькі твори українських ілюстраторів допомагають

дітям не лише пізнавати українську культуру, вони сприяють виникненню у малечі відчуття гордості за свою країну, розвивають естетичне сприйняття та розуміння візуальної гармонії світу літератури.

Українська художниця Євгенія Гапчинська створила цілий світ прекрасного дитинства. До сьогодні Євгенія брала участь у понад 35 виставках, має персональні галереї у Києві, Дніпрі та Одесі. Художниця співпрацює з видавництвом дитячої літератури «А-ба-ба-га-ла-ма-га». 2008 року Укрпошта ввела в обіг марки «Знаки Зодіаку» авторства Євгенії Гапчинської. У 2010 році книга «Піратські історії» видавництва «Розумна дитина», яку проілюструвала Євгенія Гапчинська, потрапила до каталогу найкращих дитячих книжок світу «White Ravens 2010», що видає Міжнародна мюнхенська дитяча бібліотека. Мисткиня щороку робить більше десятка нових виставок в Україні, Франції, Бельгії, Англії, Нідерландах та інших країнах. Її роботи зберігаються в європейських музеях та приватних колекціях колекціонерів і діячів мистецтва. Із зображенням картин художниці виготовляються настінні календарі, тарілки, сумки, подушки тощо. Альбоми її картин зберігаються у провідних світових бібліотеках [24].

Євгенія Гапчинська створює добрі й теплі образи, які передають атмосферу щастя та безтурботності. Її роботи чудово підходять для використання в освітньому процесі як елементи для ігор, створення затишної атмосфери в навчальному просторі, в якості зразків для образотворчої діяльності дітей. Назви художніх творів пані Євгенії занурюють у дитинство: «Дарую ніжність і пельмешки», «Я – Мрія», «Візьми скільки хочеш, тільки трошки», «У снах і наяву» «Час пити чай», «Час ковзанів та ковзанки», «Повне літо щастя», «Кращий подарунок – це я!», «Почекаю ще трошки, може з'явиться морозиво».

В рамках нашого дослідження, пропонуємо розробку конспекту уроку образотворчого мистецтва для 3 класу до підручника Образотворче мистецтво (Калініченко О. В., Сергієнко В. В.) з залученням мистецьких творів сучасної української художниці Євгенії Гапчинської та художниці минулого сторіччя – Марії Приймаченко.

Тема: В картинній галереї.

Мета: розширити знання дітей про українських художниць різних поколінь на прикладі творчості народної художниці Марії Приймаченко, з незвичайним та фантастичним світом казкових квітів і звірів та з творчістю сучасної української художниці Євгенії Гапчинської та її образами безтурботного дитинства. Надати учням розуміння понять: «індивідуальні творчі образи», «впізнаваність картин». Викликати у дітей бажання малювати за мотивами творів художниць. Розвивати у учнів індивідуальний художній стиль, фантазію, самостійність, художній смак. Виховувати патріотичні почуття та гордість за свою країну; зацікавленість пізнавати українське мистецтво.



*М. Приймаченко*

Про мистецькі твори художниці подивимось невеличкий шортс  
<https://www.youtube.com/shorts/zZa9jaDx-s0>

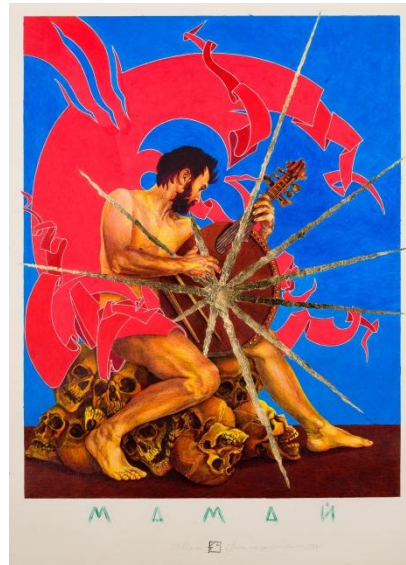


*Є. Гапчинська*

Задля ефективного ознайомлення учнів з визнаними національними мистецькими зразками, ми пропонуємо розробити цикл занять під загальною назвою «В художній майстерні», метою яких є поглиблені знання про творчість українських художників різних епох, починаючи з найвідомішого й найдревнішого зображення символу сили та мужності українського народу – Козака Мамаю та інтерпретації образу захисника рідної землі сучасними художниками в технологіях інновацій (Ideogram, Bing).



*«Козак Мамай», невідомий художник*



*О. Ревіка «Мамай»*

Наголошуємо, одним з важливих напрямків освітянської місії є використання у роботі з учнями різноманітних інноваційних творчих завдань задля художньо-естетичного, соціально-морального розвитку, що спрямовані на становлення громадян в нелегкі часи збройної агресії проти української нації, проти її давньої історії та унікальної культури [78].

Ми впевнені, українське народне мистецтво є фундаментом розвитку національної ідентичності, що виконує роль культурного коду, який об'єднує покоління та дозволяє українцям зберігати свою унікальність навіть у глобалізованому світі. Збереження та розвиток народного мистецтва з залученням інноваційних методів, не лише шана минулому, але й інвестиція в майбутнє, де українська культура залишається живою та актуальною.

Отже, залучення у процес навчання візуальних зразків національного мистецтва сприяє формуванню у дітей естетичного смаку, національної гордості

та розуміння багатства української культури, з раннього віку. Через знайомство з творчістю відомих українських майстрів (Катерина Білокур, Марія Примаченко, Євгенія Гапчинська та ін.), діти відкривають для себе національні цінності, які передаються з покоління в покоління, забезпечуючи збереження культурної ідентичності. Інтеграція творів сучасних українських митців у нові технології освітньої галузі дає змогу фахівцям, не лише розвивати творчий потенціал дітей, але й ознайомити їх із національною культурою в сучасному контексті. Мистецтво українських художників Соні Делоне, Поліни Райко, Лесі Майданець та інших митців, є важливими інструментами для залучення в освітні інноваційні технології у формуванні емоційного інтелекту, естетичного сприйняття та національної самосвідомості, сприяє гармонійному розвитку дитини та її самоідентифікації у глобальному Світі багатьох культур.

Освітній процес – це постійний пошук рівноваги між традиціями та інноваціями, між знаннями та емоціями. Педагогам важливо не лише передавати факти, а й сформувати внутрішнє світло в учнях, що дозволить їм самостійно відкривати нові горизонти з опорою на історію і культуру української нації. Таким чином, освітяни стають провідниками, які ведуть дітей через темряву невігластва до світла розуміння та гармонії Світу і належно високого місця української культури в ньому. У реаліях сучасності, боротьба за світло знань стає боротьбою за людяність, щирість та емпатію. Освіта покликана робити людину людиною, розвиваючи її як моральну та інтелектуальну особистість. Ідеал освітнього процесу – формування стійкого суспільства, у якому не буде війн і конфліктів задля виховання нових поколінь, здатних жити у гармонії з собою та Світом і є гарантією вирішення проблем агресії, непорозуміння між різними соціальними групами та націями.

### **Розділ 3. Діяльнісний підхід в освіті**

#### **3.1. Теоретичний аналіз діяльнісного підходу в психолого-педагогічній науці**

На сьогодні існує безліч різноманітних підходів до організації освітнього процесу. Поняття «підхід» розглядають як «сукупність способів, прийомів

розгляду чого-небудь, впливу на кого-небудь, що-небудь, ставлення до кого- або чого-небудь» [21, с. 969]. В освітньому процесі цей термін тлумачать як «стратегію, яку використовують офіційні освітні системи та окремі вчителі для впливу на процес навчання учнів» [117, с. 22]. І. Бех зазначає, що «підхід» консолідує найбільш загальні положення, систему приписів, правил, на основі яких організують і здійснюють освітній процес [15, с. 27]. Нині науковці відстоюють думку про організацію освітнього процесу на засадах діяльнісного підходу, який має бути наскрізним, системним. Цей підхід набуває широкого впровадження в закладах загальної середньої освіти, у процесі підготовки майбутніх педагогів у закладах фахової передвищої та вищої освіти, а також у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Ідеї діяльнісного підходу знаходимо в працях педагогів кінця XIX–середини XX ст. – Дж. Дьюї, Г. Кершенштейнера, М. Мотессорі, А. Фер'єра, Ф. Фребеля, D. Horsburgh та ін. Швейцарський педагог А. Фер'єр відстоював думку про необхідність формування у школах не інтелектуалів-практиків, а людей, які здатні на практиці застосовувати здобуті знання. Педагог уважав, що у школі, крім вивчення наук, велика увага має приділятися мистецтву, іграм, прогулянкам, спорту, сільськогосподарській та ремісничій праці. Викладання має здійснюватися з урахуванням вікових особливостей дитини, спиратися на її інтереси [77].

Американський філософ-прагматист та педагог Дж. Дьюї створив експериментальну Лабораторну школу, метою якої було задоволення потреб та розвиток здібностей учнів. Він запропонував своєрідну «школу діяння». Згідно з поглядами цього педагога провідним принципом роботи початкової школи є принцип «навчання через діяльність». Дж. Дьюї наголошував на тому, що праця – мотив навчання, який задовольняє конструктивні та експресивні імпульси, і метод навчання [82, с. 86].

Ф. Фребель звертав увагу на те, що можливості людини розвиваються в процесі її діяльності. Відповідно до зазначеного вище педагогічний процес має базуватися на «дії, праці, мисленні», а вся система освіти – на діяльності дітей

під керівництвом учителя. Ф. Фребель прийшов до висновку, що у вихованні майбутнього покоління відіграють особливе значення гра, навчання, праця як основні види діяльності [98, с. 77].

Німецький педагог-реформатор Г. Кершенштейнер у концепції трудової школи вагоме місце відводив урокам праці, де ручна праця перебуває в тісному взаємозв'язку з навчальним матеріалом, частиною якого є навчання малювання. За допомогою малюнків, які створює дитина, можна скласти уявлення про особистість та її внутрішній світ [171, с. 308]. Педагог звертав увагу, що в народних школах доцільно поєднувати викладання з ручною працею і зображувально-ілюстративною діяльністю, обов'язково використовуючи дослідницьку та лабораторну роботу [152, с. 182].

Педагогічну систему М. Монтесорі розглядають як різновид теорії вільного виховання й сенсуалізму у педагогіці [29, с. 215]. Вона базується на таких ключових постулатах: у вихованні найсутнішою є свобода дитини у всіх аспектах її розвитку; кожна особистість має рухатися вперед за покликом серця, а не йти за вимогами зовнішнього середовища, педагог може лише підштовхнути підлітка у певному напрямі; навчання має бути підлаштоване під індивідуальні потреби та можливості дитини [179, с. 49]. У педагогіці М. Монтесорі важливою є взаємодія між педагогом, дитиною і середовищем, які відіграють вирішальну роль у сприянні навчанню [117, с. 46].

У середині ХХ ст. D. Horsburgh відкрив школу Neel Vagh в Коларі, у якій упроваджував діяльнісне навчання. Ця школа мала різноманітну навчальну програму: музика, садівництво, теслярство, швацтво, гончарство тощо [212, с. 17].

Отже, ідеї прагматизму Дж. Дьюї, погляди Ф. Фребеля, концепція трудової школи Г. Кершенштейнера, урахування вікової періодизації А. Фер'єра, педагогічна система М. Монтесорі стали підґрунтям діяльнісного підходу в освіті.

Діяльнісний підхід широко використовують у філософії, сучасній психології та педагогіці, розглядають як один із методологічних підходів, на якому базується більшість сучасних технологій та систем навчання.

У філософії діяльнісний підхід долає колізію об'єктивного та суб'єктивного, ідеального і матеріального, має цільові програми функціонування [174, с. 164].

Діяльнісний підхід у психології трактують як конкретно-наукову методологію вивчення психіки, що передбачає розгляд будь-якого психічного процесу і явища через призму різних форм предметної діяльності [168, с. 129]. За своєю суттю цей підхід є універсальним, оскільки охоплює широкий спектр пізнавальних процесів і особистісних якостей, застосовується у процесі тлумачення їхнього становлення і функціонування в нормі й при патології [143].

У розробленні проблеми діяльнісного підходу значний внесок зробили психологи Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн.

Л. Виготський сформував наукове підґрунтя для психологічної теорії діяльності. Його ідеї культурно-історичної теорії вищих психічних функцій, історичний підхід до розвитку людської психіки, у вивченні проблем свідомості, мислення, мови сприяли поглибленню й розширенню теорії діяльності. Л. Виготський доводив, що вирішальна роль у психічному розвитку дитини належить саме діяльності [52, с. 272]. О. Леонтьєв, який працював в Українському психоневрологічному інституті та очолював Харківську школу психологів, започаткував теоретичне й експериментальне розроблення проблеми діяльності [142, с. 185]. Він стверджував, що реальним базисом особистості людини є сукупність її суспільних за своєю природою відношень до світу, що реалізується в предметних діяльностях. Завдяки діяльності особистість стає суб'єктом перетворення дійсності [147, с. 75]. С. Рубінштейн сформулював принцип єдності свідомості та діяльності, згідно якого свідомість структурується і діяльності й у ній проявляється. Людина та її психіка спочатку формується у практичній діяльності, а тому доцільно вивчати психіку особистості через прояви у грі, навчанні, праці та інших видах діяльності. З-поміж основних положень теорії діяльності С. Рубінштейна та, що діяльність

завжди має соціальний характер і здійснюється лише суб'єктом; діяльність як взаємодія суб'єкта з об'єктом завжди є предметною і змістовною; визначається своїм об'єктом не прямо, а опосередковано через її цілі, мотиви, інтереси [142, с. 308]. Структура діяльності, до якої залучена особистість, знаходить своє відображення у структурі свідомості, набуваючи специфічних форм. Зокрема, цінності особистості та цілі, які ставляться в конкретній діяльності у структурі свідомості, оформлюються в особистісні смисли; стандарти й нормативи діяльності перетворюються у власні завдання і технології; конкретні ситуації життєдіяльності відображаються у свідомості як конкретна здатність або нездатність їх оцінювати [80, с. 51].

Г. Костюк зазначав, що у процесі розкриття психологічної природи розвитку особистості продуктивним є діяльнісний підхід. Соціальні фактори визначають психологічні якості особистості не самі по собі, а завдяки її діям [147, с. 75].

В. Зінченко розробив схему психічного розвитку у вигляді ланцюга «перетворених форм» свідомості: «живий» рух та недиференційовані форми активності породжують поведінку, діяльність; поведінка й діяльність породжують свідомість; свідомість породжує вільні дії та вчинки, а останні – особистість. Особистість так само породжує нові форми діяльності, розширюючи власну свідомість [52, с. 274].

В. Рибалка, досліджуючи методологічні проблеми наукової психології, доводив, що діяльнісний підхід відкриває суто людські, соціально та індивідуально визначені форми організації активності особистості, закономірності становлення і функціонування сукупності навчальних, відтворювальних і творчих видів діяльності та соціальної поведінки, спілкування як основи особистості [147, с. 78].

Згідно з діяльнісним підходом, людина взаємодіє зі світом, створює себе, самовизначається в системі життєвих відносин, розвивається і актуалізує свій особистісний потенціал. Через діяльність та в процесі діяльності вона стає самою собою [49, с. 250].

А. Реан стверджує, що діяльнісний підхід «орієнтує не на зміст готових структур свідомості, а на процес, у результаті якого вони виникають і, як наслідок, зумовлюють глибше розуміння їхньої природи» [98, с. 78].

Відповідно до діяльнісного підходу доцільно розглядати будь-яке психічне явище і процес, його становлення та функціонування крізь призму категорії діяльності.

Ключовим терміном у діяльнісному підході є діяльність, що є необхідною умовою існування суспільства. Це одне із фундаментальних понять у філософії, психології, педагогіці. С. Максименко зазначає, що діяльність – специфічна людська форма ставлення до навколишнього світу. Зрозуміло, що діяльність змінюються, отже, перетворюються і речі та явища залежно від потреб особистості [53, с. 401]. Діяльність в енциклопедії освіти тлумачать як «особлива форма активного ставлення людини до зовнішнього світу, яка виявляється в системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети; її зміст – доцільні зміни і перетворення в собі і навколишній дійсності» [49, с. 251]. Т. Дуткевич трактує поняття «діяльність» як «внутрішню і зовнішню активність людини, що регулюється усвідомленою метою» [45, с. 92]. Діяльність включає цілеспрямовані, усвідомлені дії, що сприяють задоволенню власних соціальних потреб, інтересів.

Згідно з діяльнісним підходом поняття «діяльності» не можна ставити в один ранг з іншими психологічними поняттями, оскільки серед них воно має бути вихідним і головним [143].

У науковій літературі виділено такі характеристики діяльності: предметність, суб'єктність, цілеспрямованість, усвідомлюваність, опосередкованість, соціальність, ефективність [45, с. 92; 142, с. 107; 49, с. 251]. Предметність кваліфікують як спрямованість на предмет, що перетворюється на результат. Суб'єктивність розглядають у залежності психічного образу від минулого досвіду особистості, її потреб, цілей, мотивів, установок, які визначають її спрямованість та вибірковість. Цілеспрямованість передбачає наявність мети, тобто уявлення про кінцевий результат, яка визначає зміст

діяльності. Усвідомленість невіддільна від розуміння людиною взаємозв'язку між метою діяльності та задоволенням своїх потреб. Опосередкованість полягає в тому, що діяльність виконується за допомогою певних засобів і способів. Соціальність означає, що діяльність спирається на результати праці інших осіб, виконується для їхнього блага, її результатами послуговуються інші люди. Для ефективної діяльності характерна висока продуктивність та якість, оптимальне поєднання енергетичних, нервово-психічних витрат, емоційна задоволеність людини, яка її виконує. Ефективність визначають параметрами, з-поміж яких виділяють результативність, якість, надійність.

Вище зазначені характеристики діяльності вказують на необхідність досягнення певного результату: коли особистість ставить мету, то вона уявляє якого кінцевого результату прагне досягнути; зорієнтованість на предмет передбачає його перетворення на результат; результати діяльності споживаються іншими особами; ефективність діяльності виявляється в її результативності.

На кожному етапі онтогенезу людина здійснює різні види діяльності, які є провідними, зумовлюють психічний розвиток та формування особистості. Провідна діяльність виникає в рамках соціальної ситуації розвитку індивіда, забезпечує розв'язання психічних суперечностей, у ній формуються основні психічні новоутворення, виникають нові види діяльності [168, с. 130]. Провідна діяльність сприяє кількісним та якісним змінам, впливає на здійснення інших видів діяльності, готує до виконання провідної діяльності на наступному віковому етапі.

Важливою умовою успішності будь-якої діяльності є творчий підхід, який зумовлюється взаємодією трьох компонентів: знань, умінь, мотивації [49, с. 252]. Знання – особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка є усвідомленням їхньої істинності [29, с. 137]. Знання можуть існувати в індивідуальній свідомості особистості на рівні уявлень та понять. В уявленнях відображено лише зовнішні наочні ознаки предметів, а в поняття зафіксовано суттєві ознаки явищ [167, с.49]. Уміння є здатністю належно виконувати певні дії, вона заснована на доцільному використанні людиною

набутих знань і навичок [49, с. 338]. Третій компонент – мотивація, представлена системою мотивів, які спонукають людину до конкретних форм діяльності [49, с. 217]. Здійснюючи діяльність, особистість набуває певного досвіду, засвоює результати пізнання, вона здатна виконувати певні дії, керуючись певними мотивами до її творчого здійснення.

Сутнісною основою діяльності є дія, яка спрямована на досягнення певної мети та зумовлюється мотивами. Дія є структурним елементом діяльності та розглядається як відносно завершений елемент діяльності, спрямований на досягнення певної проміжної усвідомленої мети. Дія може бути зовнішньою або психомоторною, яка виконується за допомогою органів чуття та за участі рухового апарату, а також внутрішньою, або розумовою, яка пов'язана із роботою сприймання, пам'яті, мислення та інше [52, с. 281]. Розумові дії включають інтелектуальні операції, які спрямовані на виявлення не даних у чуттєвому сприйманні ознак предметів, які виконуються у внутрішньому плані свідомості без опори на зовнішні засоби. П. Гальперін, Н. Талізін зазначають, що будь-яка дія, як зовнішня, так і внутрішня, складається із двох основних частин: орієнтувальної і виконавської. Ігнорування орієнтувальної частини дії та зосередженість лише на виконавській частині може зумовити втрату психологічного змісту дії [142, с. 105].

Отже, з позиції психологічних досліджень діяльність є вихідним поняттям у діяльнісному підході, адже діяльність визначає активність особистості, сприяє досягненню мети, залежить від мотивів, зумовлює зміни, елементом якої є певна дія.

### **3.2. Діяльнісний підхід в освітньому процесі**

До питання діяльнісного підходу в освіті звертаються сучасні вітчизняні та зарубіжні науковці: І. Бех [15], Т. Гура [31], Л. Задорожна [54], О. Колесникова [74], Н. Лещій [85], Т. Молнар [98], Н. Муранова [103], О. Пасічник [118], О. Пометун [133], О. Рома [148], О. Сарматова [153], М. Шмир [192], R. Parker, Bo. Thomsen [117], K. Mehmood, W. Kanwal, M. Shaheen [212], J. Woźniak [221] та інші.

Діяльнісний підхід в освіті, як зазначають Т. Гура, О. Рома, є одним з основних інструментів реалізації Концепції Нової української школи, механізмом запровадження Державного стандарту початкової та базової середньої освіти на всіх циклах навчання [31, с. 26].

Розглядаючи діяльнісний підхід в освіті, вважаємо за доцільне виокремити навчальну діяльність здобувачів освіти й педагогічну діяльність спеціаліста в галузі освіти.

Навчальна діяльність є діяльністю суб'єкта, яка забезпечує оволодіння узагальненими способами навчальних дій і саморозвиток у процесі розв'язання навчальних завдань [168, с. 407]. Таку діяльність розглядають як цілеспрямований процес планомірного та систематичного засвоєння, у процесі якого набуваються нові знання, формуються вміння, розширюється й поглиблюється усвідомлення життєвих явищ та процесів, збагачуються здібності особистості і її творчий потенціал. Варто зазначити, що процес навчання є навчанням діяльності, під час якого відбувається спільна діяльність здобувачів освіти під керівництвом педагога.

Поряд із поняттям «навчальна діяльність», що її трактують як «нормативну, спеціально-організована діяльність, спрямовану на формування світогляду суб'єктів навчання, засвоєння ними соціального, культурного, історичного досвіду, способів набуття знань і вмінь», існує поняття навчально-пізнавальна діяльність, яку тлумачать як «спеціально-організоване самим суб'єктом навчання або ззовні з метою його розвитку, саморозвитку, оволодіння певною сферою знань і вмінь, оволодіння індивідуальним досвідом пізнання» [103, с. 118]. У навчально-пізнавальній діяльності здобувач освіти є активним суб'єктом з притаманними йому індивідуальними особливостями. Навчальна діяльність, яка має більш загальний характер і керівництво, відбувається ззовні, може містити у своїй структурі навчально-пізнавальну діяльність.

Згідно з діялісним підходом процес навчання є цілеспрямованою навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти. Структурними компонентами навчальної діяльності в контексті діялісного підходу

(В. Давидов, Б. Ельконін, П. Гальперін) є потребо-мотиваційний, програмно-цільовий, операційно-дійовий, контрольнo-оціночний. Потребо-мотиваційний компонент включає сукупність спонукальних чинників, що відображають комунікативно-пізнавальну потребу суб'єкта на тлі його загальної потреби досягнень. Програмно-цільовий компонент містить навчальні завдання та рекомендації для знаходження загальних способів дій та їх застосування до розв'язання завдань певного типу. В основі операційно-дійового складника лежать дії та операції, спрямовані на засвоєння наукових понять і способів дій, їхнього відтворення і застосування до розв'язання конкретних завдань. Програмно-цільовий та операційно-дійовий компоненти утворюють навчальну ситуацію. Контрольнo-оцінний компонент представлений діями контролю (спрямовані на порівняння результатів своїх навчальних дій із зовнішнім зразком) та дії оцінки (фіксують кінцеву якість засвоєння наукових знань і загальних способів розв'язання завдань) [167, с. 33]

Діяльнісний підхід доцільно використовувати в процесі навчання, адже навчання є активним процесом діяльності людини, при чому ця активність є внутрішньою. Вона викликана на примусом, не тиском, а особливою організацією змісту і методами освіти та усвідомлена як особистісно значуща.

Метою діяльнісного підходу в навчанні є розвиток особистості як суб'єкта життєдіяльності, що передбачає постановку цілей, планування їх досягнення, організацію та контроль процесу розв'язання завдань, оцінку результатів й здатність нести за них відповідальність, здійснення рефлексії [49, с. 250].

О. Пометун зазначає, що сьогодні знати означає не просто пам'ятати певні знання, а важливо вміти виконувати діяльність, яка пов'язана з цими знаннями. У здобувачів освіти важливо сформувані здатність перетворювати інформацію, яка запам'яталася, на розумові дії, розв'язувати завдання, діяти поза освітнім процесом у житті [49, с. 251].

І. Бех справедливо наголошує, що діяльнісний підхід дає відповідь на запитання: «Як побудувати процес засвоєння знань так, щоб він одночасно був процесом формування здібності мислити?» [15, с. 29].

Спираючись на погляди В. Семиченко та вивчаючи педагогічну діяльність у межах діяльнісного підходу, вважаємо за доцільне розглядати її як поліфункціональну, інтегративну діяльність із багаторівневою взаємодією, що базується на пізнанні ситуації, дитини, власної особистості, соціального оточення, умов взаємодії [155, с. 52-55]. З-поміж характеристик педагогічної діяльності в науковій літературі виокремлюють умотивованість, цілеспрямованість, предметність, поліфункціональність [167, с. 140].

Важливо зазначити, що в контексті діяльнісного підходу змінюються професійні ролі педагога. Сучасний учитель перестав бути основним джерелом знань. Сьогодні в умовах освітніх змін педагог виконує нові професійні ролі: тьютора, коуча, фасилітатора, модератора, ментора, супервайзера. Здійснюючи ці ролі, педагогічний працівник сприяє побудові індивідуальної освітньої траєкторії та особистісному зростанню здобувача освіти.

Тьюторинг інтерпретують як форму індивідуального навчання, що адаптована до конкретної особистості, її здібностей та талантів [218, с. 153]. Виконуючи роль тьютора, педагог здійснює співпрацю зі здобувачем освіти (тьюторантом) шляхом індивідуальних зустрічей, здійснює репетиторство, надає освітні послуги. Виконуючи таку роль, педагог має володіти різними компетентностями: будувати партнерські взаємини з тьюторантом; обирати методи, засоби, інструменти для вирішення професійних завдань зі здобувачами освіти; здійснювати моніторинг прогресу; надавати зворотний зв'язок та обговорювати зі здобувачами освіти зміни в їхньому житті; проводити саморефлексію для підвищення ефективності тьюторського процесу; адаптивність; гнучкість; готовність допомагати; відповідальність; прийняття рішень; здатність будувати комунікацію; урахувувати вікові особливості здобувачів освіти; володіння техніками тьюторингу; самовизначення, саморозвиток тощо [191, с. 192-193].

Педагог-коуч є режисером освітнього процесу, він робить здобувача освіти професіоналом у певному напрямі, адже сприяє його розвитку, досягненню життєвих цілей [113, с. 205]. Він є фахівцем, який спеціалізується на розвитку

вміння досягти поставленої мети [161, с. 90]. Коучинг розглядають як недирижувальну форму роботи зі здобувачем освіти, що передбачає супровід його в розвитку, у процесі пізнання самого себе, розкриття власного потенціалу та використання отриманих знань для постановки цілей, проектування шляхів їх досягнення та ефективної реалізації [218, с. 154].

Педагог-фасилітатор стимулює та спрямовує процес самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів [113, с. 205]. Фасилітація передбачає організацію процесу колективного розв'язання проблем у групі. Фасилітатор допомагає, полегшує, сприяє обговоренню складної проблеми за короткий термін [161, с. 184].

Педагог-модератор організовує групову роботу, активізує та регламентує процес взаємодії учасників групи на основі демократичних принципів, забезпечує ділове спілкування, обговорення [113, с. 206]. Модеруючи освітній процес, педагог налагоджує комунікативну взаємодію, спонукає до прийняття спільного рішення.

Педагог-ментор виконує роль наставника, який готовий ділитися з дитиною власним досвідом. Він надає поради, указівки та інформацію, які необхідні для професійного та особистісного розвитку іншої людини [218, с. 156]. Ментор допомагає здобувачам освіти створювати власне середовище для навчання; вивчати щось нове; поглиблювати знання; займатися саморозвитком; стежити за власним навчанням і використовувати для цього власні ресурси [41, с. 167].

Педагог-супервайзер здійснює організацію освітнього процесу з метою контролю конструктивного процесу навчання та спілкування всіх учасників педагогічної взаємодії [113, с. 205].

Згідно з діяльнісним підходом педагог має перейти від прямого трансформування знань до створення освітнього простору, де є місце пошуку, дослідженню; від оцінювання до звітування про прогрес особистості здобувача освіти; від використання закритих запитань до постановки відкритих завдань, які спонукають думати, критично аналізувати; від авторитарного стилю до режисури уроку (коуч), наставництва для здобувачів освіти (ментор), створювача

умов навчання (фасилітатор), репетитора (тьютор), організатора (супервайзер, модератор).

Сучасний педагог повинен організувати освітній процес, створювати умови для навчання, бути наставником для здобувачів освіти, будувати їхню індивідуальну освітню траєкторію, спонукати до самостійного пошуку, до прийняття спільного рішення під час групової роботи.

Організуючи освітній процес на засадах діяльнісного підходу, педагог має дотримуватися таких основних положень:

- процес навчання є навчанням діяльності або предметно-практичних, або розумових дій; навчати діяльності – значить робити навчання вмотивованим, учити дитину самостійно ставити цілі, знаходити шляхи їх реалізації, допомагати формуванню вміння здійснювати контроль та самоконтроль, оцінку самооцінку;
- навчання передбачає розкриття перед особистістю всього спектра можливостей та створення установки на творчість, яка базується на вільному, відповідальному, обґрунтованому виборі; метою навчання є розгортання самостійної творчої діяльності кожної дитини;
- механізмом навчання є не передача знань, а керування, проєктування навчальною діяльністю учнів самостійного пошуку знань;
- на першому етапі навчання передбачає спільну навчально-пізнавальну діяльність групи дітей під керівництвом учителя, яка забезпечує зв'язок між зоною найближчого розвитку та тим, що дитина може здійснити самостійно [31, с. 28], [148].
- у здобувачів освіти потрібно розвивати пізнавальний мотив (бажання навчитися і дізнатися), а також конкретну навчальну мету (розуміння того, що саме потрібно засвоїти);
- для набуття знань і вмінь здобувачі освіти повинні виконувати певні дії;
- здобувачів освіти потрібно спрямувати на знаходження і засвоєння способів дій, що дозволяють свідомо застосовувати набуті знання;

- варто виробляти здатність контролювати дії не тільки після завершення, але також і в процесі виконання навчальних завдань;
- в освітній процес доцільно включити вирішення життєвих і актуальних завдань, які є відкритими [85, с. 148].

Діяльнісний підхід в освіті передбачає перетворення здобувача освіти із суб'єкта учіння на суб'єкта практичної діяльності. І тут важлива не сама діяльність, а діяльність, яка є певним засобом розвитку особистості. Діяльнісний підхід не є навчальною стратегією, адже стратегії мають тенденцію до зміни. Діяльнісний підхід є наскрізним, глибинним процесом, що визначає зміст педагогічної діяльності.

У діяльнісному підході виокремлюють чіткі критерії, які допомагають розрізнити процес навчання і процес розвитку. Ефективність навчання вимірюється кількістю та якістю знань, а ефективність розвитку – тим, наскільки розвинені у здобувачів освіти основні форми психічної діяльності (способи мислення, пам'ять, уява, творчі здібності), що дозволяють їм швидко й глибоко орієнтуватися в явищах навколишньої дійсності [15, с. 31].

Нам імпонує думка О. Газман реалізований у контексті життєдіяльності конкретної дитини діяльнісний підхід, який ураховує її життєві плани, ціннісні орієнтації та інші параметри її суб'єктивного світу [98, с. 78].

І. Бех наголошує, що в діяльнісному підході важливо використовувати предметно-перетворювальну, а не перцептивну дію. Тут доречно покликатися на П. Гальперіна, який запропонував теорію поетапного формування розумових дій, де вирішальну роль відіграє орієнтовна основа дії – розмітка дії. Учений наголошував, що саме предметно-перетворювальна дія має внутрішні потенції відкрити знання як свій результат. П. Гальперін звертає увагу на те, що процес навчання має ґрунтуватися саме на предметно-перетворювальних діях саме пізнавальної спрямованості [15, с. 29]. Відповідно до принципу єдності свідомості та діяльності П. Гальперін довів, що засвоєння розумових дій проходить певні етапи:

І етап – формування спонукальних факторів до здійснення дії;

II етап – представлення схем, указівок, орієнтирів щодо виконання нової дії, уточнення, перевірка рівня їхнього усвідомлення;

III етап – формування дії в матеріалізованій формі на основі образів та схем;

IV етап – символічне здійснення дії засобами мови в процесі спілкування дитини й дорослого, коли вже немає потреби виконувати матеріалізовані дії та використовувати орієнтувальні схеми;

V етап – виконання дії в зовнішньому мовленні, промовляння вголос;

VI етап – розгортання дій у внутрішньому плані, коли мовленнєвий процес «виходить» із свідомості, а в ній залишається тільки остаточний результат [149, с. 37].

I. Бех зазначає, що сучасна школа повинна вчити учнів мислити, а не завантажувати учня навчальним матеріалом. Згідно з діяльнісним підходом важливо подолати стереотип розгляду засвоєння знань і формування розуму як двох різних завдань. Мислення розкриває спосіб одержання такого знання. Засвоївши результат мислення разом із процесом його одержання, особистість засвоїть одночасно і той спосіб мислення, за допомогою якого цей результат – знання – був досягнутий і може бути досягнутий, якщо забудеться [15, с. 29].

Освітній процес має здійснюватися від мислення до знання. На думку О. Пометун, знання в парадигмі діяльнісного підходу постають не метою навчання, а його засобом. Знання засвоюються для того, щоб з їхньою допомогою виконувати дії, вирішувати завдання, ефективно діяти певними способами, а не для того, щоб їх запам'ятати та покращити свою ерудицію [133, с. 215].

Д. Колб запропонував чотириступеневу модель навчання, яка включає специфічний досвід, що його можна отримати, коли учень зустрічається з новим досвідом або через переосмислення набутого досвіду; рефлексивне спостереження за новим досвідом, що включає будь-яку невідповідність між досвідом та розумінням; абстрактну концентуалізацію, яка передбачає перероформування чинних абстрактних понять; активний експеримент, коли

учні застосовують свої ідеї та відмічають зміни, які відбуваються в цьому процесі [212, с. 18].

У своїх наукових розвідках Я. Вожняк наводить дані англійських досліджень щодо діяльнісного навчання: основою навчання є дія; значний особистісний розвиток забезпечує рефлексія; у процесі навчання розв'язуються проблемні завдання, які не мають однозначної відповіді; люди піклуються про розв'язання проблем з метою розвитку; учні працюють у «рівних групах»; пріоритетними є відкриті питання, проблемні ситуації, а не готові експертні знання. В американських дослідженнях натрапляємо на , інші фактори: наявність проблеми; різноманітна група; процес рефлексивного дослідження; виконання дій; відданість навчанню, а не просте виконання завдань; навчання в групі, яке здійснює тренер [221, с. 59].

Основними принципами діяльнісного підходу в психології є принцип розвитку, історизму, предметності; активності; інтеріоризації-екстеріоризації; єдності будови зовнішньої і внутрішньої діяльності; системного аналізу психіки; залежності психічного відображення від місця об'єкта у структурі діяльності [143]. Розглянемо їхні особливості. Принцип розвитку конкретизує загальний закон діалектики, згідно з яким розвиток є загальною властивістю матерії. Розвиток психіки трактують як поступові закономірні зміни психіки, які виявляються у кількісних, якісних і структурних перетвореннях [142, с. 305]. У психології, відповідно до принципу історизму, категорії, поняття розглядають через уявлення про стадійність їхнього становлення [180, с. 6]. Свідомість має бути пов'язана з предметною діяльністю людини. Відповідно до принципу активності психіка має активний характер, існує у формі діяльності, показує те, що відображення дійсності забезпечує не лише створення ідеальної моделі оточуючого світу, а й можливість його перетворення [180, с. 15]. Активність трактують як «загальну характеристика живих істот, їх власну динаміку як джерело перетворення, зміни чи підтримки ними життєво значущих зв'язків з оточуючим світом» [143]. Активність характеризує зумовленість здійснених дій безпосередньо в момент діяльності. Активність може бути пізнавальна,

пошукова, соціальна, активність особистості. Принцип інтеріоризації-екстеріоризації передбачає, з одного боку, перетворення зовнішніх, реальних дій з предметами на внутрішні, розумові дії, а з іншого, – перехід дій від внутрішньої, згорнутої форми в розгорнуту зовнішню дію. Інтеріоризація розкриває взаємозв'язок свідомості й діяльності людини, оволодіння досвідом. Принцип системності полягає в тому, що психічні явища потрібно розглядати як систему взаємопов'язаних елементів, цілісно. Згідно з принципом системності доцільно розглядати психічне в сукупності зовнішніх та внутрішніх відносин (цілісно); урахувати багатоплановість та багаторівневість психічних явищ; суттєву роль соціальна детермінованість відіграє не лише для особистісних властивостей, а й психічних процесів [180, с. 19]. Принцип залежності психічного відображення від місця об'єкта у структурі діяльності потребує врахування того, що психічні явища є різноманітними формами й рівнями суб'єктивного відображення об'єктивної дійсності, єдністю буття та його відображення [180, с. 13].

В освітньому процесі запропоновано свої принципи, відповідно до яких має здійснюватися впровадження діяльнісного підходу в освіті:

1. Самостійний пошук у процесі здобутті знань.
2. Наступність етапів навчання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей розвитку здобувача освіти.
3. Формування цілісності картини світу в особистості та власного місця в ньому.
4. Мінімакса, що базується на можливості максимального освоєння програми та на рівні соціально безпечного мінімуму (державного стандарту знань).
5. Створення психологічного комфортних умов.
6. Варіативності, що передбачає варіативність мислення здобувачів освіти, їхньої здатності до адекватного прийняття рішень у ситуаціях вибору.
7. Орієнтація на творчу діяльність особистості, розвиток її креативності [31, с. 28].

О. Сарматова, вивчаючи актуальність діяльнісного підходу в закладах вищої освіти, зазначає, що підготовка майбутнього педагога перегукується із системою окремих дидактичних принципів реалізації діяльнісного підходу: діяльності, науковості, цілісності, безперервності, мобільності, психологічної комфортності, медіаграмотності. Згідно з принципом діяльності розвиток особистості здобувача освіти відбувається не під час сприймання готової інформації, а в процесі власної діяльності, коли відбувається відкриття нового знання. Принцип науковості ґрунтується на науково-дослідницькому пошукові в навчанні, набутті власного досвіду наукової діяльності. В освітньому процесі принцип безперервності забезпечується наступністю між усіма рівнями освіти та визначається результатом діяльності на кожному попередньому етапі, що забезпечує наступний. Принцип мобільності в умовах закладу вищої освіти виявляється в самостійному виборі освітніх компонент, академічній мобільності. Принцип психологічної комфортності передбачає створення доброзичливої атмосфери, реалізацію ідей педагогіки співробітництва, зняття стресових чинників освітнього процесу. Розвиток критичного мислення, медіакомпетентності реалізується через принцип медіаграмотності [153, с. 197].

The LEGO Foundation виділено принципи діяльнісного підходу: ставити відкриті завдання і запитання; не пропонувати готових рішень, залучати здобувачів освіти до співпраці; віддавати їм ініціативу; пробувати знову і знову; створювати атмосферу радості пізнання. Ці принципи підкреслюють, контекстуалізують практично спрямовують діяльність педагога [31, с. 28].

Р. Bresnick виокремлює п'ять принципів діяльнісного навчання, які запроваджені в Центрі викладання імені Дерека Бока Гарвардського університету для роботи в Classroom [199]:

1. Виконуйте роль провідника, а не лектора. На занятті час доцільно розподіляти на короткі, зрозумілі частини, між якими пропонувати здобувачам освіти питання для міркування та побудови зворотного зв'язку з використанням гаджетів. Між розподіленими частинами викладач може запропонувати учасникам заняття цитату, на яку потрібно висловити аргументи або знайти

протилежну цитату. Такий поділ заняття на фрагменти передбачає інтерактивність учасників освітнього процесу, а не пасивне сприймання інформації, сприяє наданню зворотного зв'язку викладачеві.

2. Підтримуйте відкрите спілкування зі здобувачами освіти. В онлайн-форматі навчання важко визначити, у якому стані перебувають здобувачі освіти, тому педагог має демонструвати власну комунікативну компетентність у чаті, листуванні на електронну скриньку, дощі обговорення, залучати до взаємодії та співпраці.

3. Заохочуйте взаємодію учнів. В онлайн-форматі під час Zoom-конференції можна використовувати кімнати або запросити до обговорення на онлайн дощі. Спільна взаємодія може відбуватися під час використання інструментів спільного редагування навіть тоді, коли здобувачі освіти не в мережі. Спілкування та співпраця активно проходить у групах під час роботи над спільним проектом, яка передбачає обмін документами, завданнями для подальшої спільної презентації створених продуктів.

4. Будьте гнучкими та креативними. Педагог може проявити креативність у використанні нових навчальних інструментів. З-поміж таких практик доцільно використовувати ігрові методи, які заохочують співпрацю та здорову конкуренцію на занятті.

5. Досліджуйте інтерактивні онлайн-інструменти. Онлайн заняття можна проводити за допомогою Zoom, Google Meet, Microsoft Teams і Skype, які дають можливість зробити запис. Зручними для інтерактивної взаємодії є онлайн-дошки Canvas, Padlet.

Зазначені вище принципи діяльнісного підходу зорієнтовані на онлайн-навчання, але можуть бути використані й в офлайн-форматі, якщо здобувачі освіти мають гаджети.

О. Пометун наводить вихідні положення діяльнісного підходу в освітньому процесі:

1. Психіка особистості пов'язана з діяльністю та нею зумовлена.
2. Розв'язання завдань є механізмом здійснення діяльності.

3. Первинними відповідно до цілей навчання є діяльність та дії, які є складниками певної діяльності.

4. Зміст навчання не є системою знань, а системою дій і знань, що забезпечують освоєння цієї системи.

5. Спосіб дій може бути сформований тільки в результаті діяльності, яку в умовах освітнього процесу називають навчальною діяльністю.

6. Процес навчання – це діяльність учня, метою якої є навчитися вміння виконувати дії та операції, які сприяють реалізації цієї діяльності.

7. Механізмом навчання є управління навчальною діяльністю [133, с. 215].

Вирішені принципи діяльнісного підходу вказують на необхідності педагогові будувати освітній процес по-новому, де є місце активності, самостійності, гнучкості, креативності, співпраці, де кожний здобувач освіти є важливим і цінним. Дотримуючись поданих вище вихідних положень під час організації освітнього процесу, педагог має створити такі умови, які б спонукали учня, студента до здійснення пошукової діяльності, експериментування, використання знань для виконання дій; зумовлювали радість від пізнання нового.

Упровадження діяльнісного підходу в освітній процес передбачає врахування педагогом психолого-педагогічних засад:

– в основі освітнього процесу лежить спеціально організована діяльність здобувача освіти, яка організовується в зоні найближчого розвитку, тобто його потенційних можливостей, які він зможе продемонструвати при допомозі дорослого;

– процес здобуття знань забезпечується як результат власних пошуків учня в процесі навчальної діяльності, яку організовує вчитель;

– педагог дає учням не готові відповіді, а пропонує відкриті запитання, на які потрібно знайти відповідь у процесі спільної діяльності;

– зовнішня мотивація до навчання (обов'язок, отримання заохочення, уникнення покарання тощо) здобувачів освіти змінюється на внутрішню мотивацію дитини, яка пов'язана із зацікавленістю як до процесу, так і до результату діяльності, стимулюванням бажання вчитися, ставити цілі, шукати

способи самонавчання, здатності до самоконтролю, самокорекції, самооцінювання. Ефективна навчальна діяльність пов'язана із бажанням учня пізнавати, прагненням до активності;

- здобувач освіти є суб'єктом освіти;
- усебічний розвиток особистості передбачає формування узагальнених навчальних дій, розвиток вміння вчитися як головну фундаментальну компетентність, що сприяє розвитку інших компетентностей [98, с. 78].

Діяльнісний підхід в освіті виконує певні функції. І. Бех указує на формувальну-розвивальну функцію, стверджуючи, що діяльнісний підхід дозволяє сформувати в здобувача освіти повноцінну особистість, тобто її науково-теоретичний рівень і науковий світогляд. У межах діяльнісного підходу розв'язується проблема спрямованого формування ідеального в людині. Цей підхід реалізовує процесуальний психологічний механізм формування розумових дій та понять, у яких кристалізуються наукові знання як здібності. Як твердить І. Бех, показником інтелектуального розвитку і саморозвитку є «уміння вчитися». Учений кваліфікує це уміння як розумову здібність, що ґрунтується на системі процесуально-діяльнісних здібностей, якими має оволодіти здобувач освіти під час навчальної діяльності [15, с. 34].

Згідно з діяльнісним підходом в освіті варто велику увагу приділяти формуванню в здобувачів освіти агентності, що є засобом забезпечення активної залученості особистості до навчання та усвідомлення його значущості, важливості. Агентність формує здатність здобувачів освіти бути активними суб'єктами життєдіяльності, а не пасивними спостерігачами [99, с. 85]. Сутність поняття «агентності» полягає в тому, що діти живуть в парадигмі «я відповідальний, впливовий, від мене залежить, які зміни відбудуться зі мною на краще». Велике значення у формуванні агентності належить педагогові, його вмінню дослухатися до інтересів дитини, здатності підтримувати баланс ініціативи у взаємодії між дітьми і дорослими [215, с. 16].

Агентність формується тоді, коли наявний вибір та можливість приймати рішення. Цього можна досягнути в ситуації, коли учні роблять щирий вибір, ставлять питання педагогу та висловлюють свою думку, будують взаємодію з іншими здобувачами, проявляють свободу в пошукові ресурсів, знаходять час на подолання «невдач». Важливо, щоб педагог спрямовував та підтримував учнів у прийнятті рішень, надавав свободу вибору [117, с. 12].

Представники всесвітньої організації Right To Play, яка захищає, виховує дітей, а також дає їм можливості розвиватися, акцентують на тому, що діти набувають досвіду агентності тоді, коли дорослі переконуються, що діти здатні ділитися своїми думками й почуттями; до дітей прислухаються; їхні ідеї враховуються для визначення навчальних цілей та подальших кроків для їхнього досягнення; діти отримують аргументовані пояснення, чому певні ідеї не можна втілити в життя [215, с. 17].

На нашу думку, агентність доцільно розглядати у взаємозв'язку з компетентністю та досвідом людини в конкретній сфері, що позначається на ефективності діяльності особистості. У процесі формування агентності потрібно враховувати ресурсність особистості, відповідальність, ефективність.

Організацію освітнього процесу доцільно будувати відповідно до характеристик діяльнісного підходу: соціальна, значуща, мотивувальна, активна, радісна [117, с. 50]. Вони підсилюють одна одну й пов'язані між собою та з очікуваними результатами навчання.

Добираючи ефективні практики, побудовані на засадах діяльнісного підходу, важливо залучати здобувачів освіти до взаємодії щоразу в різних групах, що впливатиме на розширення мережі соціальних контактів та сприятиме усуненню перешкод між окремими здобувачами освіти й групами, формуватиме здатність домовлятися, співпрацювати. Така взаємодія відповідатиме соціальній характеристиці, сприятиме розвитку комунікативних та соціальних умінь.

Отриманий результат у процесі здобування освіти має бути релевантним, тобто відповідати бажаному, очікуваному результату. Відповідно навчання в

закладі освіти має бути значущим. Така характеристика досягається тоді, коли досвід та знання, що отримують учні в різних інститутах соціалізації (школа, сім'я), доповнюють одне одного. Доцільно добирати такі завдання, які є відкритими, проблемно-орієнтованими, значущими, які спонукають учнів до пошуку, викликають інтерес, мотивують до пізнання.

Мотивувальна характеристика навчання виявляється в тому, що здобувачі освіти мають змогу експериментувати, робити спроби, а в разі неуспіху пробувати знову й знову; їхні здібності та можливості розширюються і перетворюються. Педагог спрямовує учнів шляхом використання заохочувальних питань та відкритих завдань.

Активна залученість, як важлива характеристика діяльнісного підходу, проявляється у виборі здобувачами освіти змісту або процесів навчання; у можливості як покладатися на інших здобувачів освіти, так і підтримувати їх. Активна залученість охоплює емоції і почуття дитини, які пов'язані з навчанням; її мислення, думки; а також поведінка та дії в процесі здобування освіти. Ідеться про емоційну, когнітивну та поведінкову сфери.

Важливо, щоб освітній процес викликав у здобувачів освіти емоції радості, задоволення. Радісним є навчання тоді, коли діти, отримуючи позитивний досвід взаємодії з однолітками та педагогами, здобувають позитивний досвід навчання.

Діяльнісний підхід сприяє формуванню наскрізних умінь у здобувачів освіти. Lego Foundation визначила спектр наскрізних умінь: емоційні уміння, пов'язані зі здатністю розуміти, управляти й виражати емоції, а також залишатися вмотивованим та впевненим у ситуаціях навчальних викликів; когнітивні уміння з властивим їм гнучким мисленням, здатністю до концентрації уваги та розв'язання проблем; фізичні уміння передбачають фізичну активність, пізнання руху й простору шляхом тренування сенсорно-рухових умінь; розвиток просторової орієнтації і підтримку фізичного здоров'я; соціальні уміння базуються на здатності співпрацювати, спілкуватися; креативні уміння пов'язані зі здатністю генерувати нові ідеї, презентувати їх іншим, створювати нестандартні нові рішення, утілювати креативні ідеї в життя [117, с. 20]. У

Державному стандарті початкової та базової середньої освіти зазначено перелік наскрізних умінь: читати з розумінням, висловлювати власну думку усно й письмово, критично та системно мислити, діяти творчо, виявляти ініціативність, здатність логічно обґрунтувати позицію, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми [38], [39].

Діяльнісний підхід в освіті реалізується за допомогою діяльнісних методів, які є методами організації навчання, що сприяють розвитку мотивації учнів, їхніх умінь: цілепокладання, самостійного пошуку інформації, проектування, висунення гіпотез, оцінки ризиків та прийняття рішень, рефлексії, здійснення різних способів дій, розвиток уміння представлення власної думки, її аргументації, здатності до співпраці, саморегуляції [31, с. 29]. Діяльнісний підхід передбачає поєднання методів активного, кооперативного, проблемного, розвивального, проєктного, експериментального навчання, навчання на основі запитів здобувачів освіти, навчання через відкриття, педагогіки М. Монтесорі.

Отже, упровадження діяльнісного підходу в освітній процес передбачає врахування педагогом психолого-педагогічних засад, дотримання принципів, використання діяльнісних методів, які відповідають характеристикам діяльнісного підходу: соціальна, значуща, мотивуюча, активна, радісна. Також доцільно враховувати умови, які сприятимуть імплементації діяльнісного підходу.

### **3.3. Чинники й механізми впровадження діяльнісного підходу в освітній процес**

Упровадження діяльнісного підходу в освітній процес забезпечують чинники, які є умовами, що визначають та детермінують особливості його втілення. З-поміж них виділяють зовнішні, які є незалежними від особистості, та внутрішні, які залежать від людини [100, с. 252].

Рушійною силою потреби впроваджувати діяльнісний підхід в освітній процес є постійні зміни та стрімкий розвиток світу. Важливо також створювати освітнє середовище, яке має бути безпечним, доступним для здобувача освіти, задовольняти його потреби, давати право вибору, мати вільний доступ до засобів

навчання. Просторово-предметний, комунікаційний та діяльнісний характер освітнього середовища уможливлуватиме пошук інформації, ураховуючи потенційні можливості здобувача освіти, сприятимете побудові індивідуальної освітньої траєкторії, спонукатиме до співпраці, саморозвитку.

Значущим чинником є введення освітніх компонент із діяльнісних методів навчання та розвитку в програми підготовки здобувачів фахової передвищої, вищої освіти та програми підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів. Нині в багатьох закладах фахової передвищої та вищої освіти, які готують фахівців за спеціальністю 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта, здійснюється адаптація програм освітніх компонентів (навчальних дисциплін, спецкурсів, модулів) із психосоціальної підтримки дітей та педагогів в умовах кризових ситуацій, упровадження ігрових і діяльнісних методів навчання та розвитку («Навчання через гру», «Діяльнісний підхід у початковій школі», «Педагогіка гри у закладах дошкільної освіти», «Діяльнісне навчання у Новій українській школі», «Благополуччя дітей і педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки», «Програма соціально-емоційного розвитку і навчання дітей „Веселі друзі”», «Програма соціально-емоційного навчання „SEL Kernel”»). У закладах післядипломної педагогічної освіти здійснюється імплементація освітніх компонентів (навчальних дисциплін, спецкурсів, модулів) «Діяльнісний підхід у початковій школі», «Педагогіка гри у закладах дошкільної освіти», «Лідерство в умовах трансформаційних змін в освіті», «Благополуччя дітей і педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки», «Програма соціально-емоційного розвитку і навчання дітей „Веселі друзі”», «Програма соціально-емоційного навчання „SEL Kernel”» [138].

Постійні зміни та стрімкий розвиток світу, освітнє середовище, упровадження освітніх компонент із діяльнісних методів упровадження діяльнісного підходу в освітній процес є зовнішніми чинниками.

До внутрішніх чинників уналежнюють потребово-мотиваційні чинники, саморозвиток особистості педагогічного працівника, його свободу. Потребово-

мотиваційний чинник пов'язаний із потребою педагога в постійному пошуку нових методів, прийомів організації освітнього процесу на засадах діяльнісного підходу, а також виявляється у спонукальних факторах упровадження цього підходу: творчий, пошуковий характер активностей, інтерес до нового, задоволення від освітнього процесу. Сучасний педагог має бути в авангарді, а не в ар'єгарді освітніх змін. Такий учитель стає агентом освітніх, змінює підходи до організації освітнього процесу і змінюється сам. Саморозвиток передбачає самокеровану активність особистості педагога [100, с. 255-257]. В. Фрицюк, О. Грошовенко розглядають саморозвиток як «цілеспрямовану, систематичну, високоорганізовану та творчу діяльність, процес планомірної творчої зміни особистістю власних духовно-ціннісних, морально-етичних, діяльнісно-практичних, чуттєвих, інтелектуальних, характерологічних особливостей для більш успішного досягнення своїх життєвих цілей, більш ефективного виконання свого людського, соціального призначення» [178, с. 208]. Сутнісним внутрішнім чинником упровадження діяльнісного підходу є свобода педагогічного працівника, яка надає йому змогу самостійно обирати методи, технології, ефективні практики та стратегії організації освітнього процесу й передбачає його відповідальність за ухвалені рішення.

Діяльнісний підхід в освіті базується на таких психологічних механізмах: інтеріоризація, екстеріоризація, рефлексія, самоконтроль.

Інтеріоризацію розглядають як «процес формування структурно-функціональних компонентів свідомості у результаті засвоєння зовнішніх з матеріальними предметами і оволодіння зовнішніми знаковими засобами» [142, с. 159]. Інтеріоризація є процесом перетворення зовнішніх, реальних дій із предметами на внутрішні, пізнавальні. Психомоторні дії внаслідок інтеріоризації стають змістом розумової діяльності. На перших етапах набуття досвіду особистість оперує конкретними предметами, порівнює, розкладає, об'єднує їх, знаходить причинно-наслідкові зв'язки між ними. У подальшому в процесі інтеріоризації зовнішніх дій із предметами людина починає оперувати образами цих предметів, зв'язками та взаємозалежностями між ними. Потім, переходячи

до вищого етапу розвитку, особистість починає здійснювати операції вже за допомогою понять, у яких відображено суттєві ознаки, виражені словом. Під час такого процесу відбувається трансформація дій: вони узагальнюються, вербалізуються, скорочуються, розвиваються. Інтеріоризований зовнішній досвід набуває логічного оформлення, уплітається у систему знань та попередній досвід людини, реалізується у вигляді тих чи тих дій [53, с. 404]. Під час освітнього процесу відбувається інтеріоризація: здобувач освіти оволодіває досвідом, зовнішні фактори людської поведінки, які засвоюються в процесі навчання, перетворюються в усталені внутрішні якості.

У процесі інтеріоризації структура зовнішньої діяльності трансформується й «згортається» з тим, щоб знову трансформуватися й «розгортатися» під час екстеріоризації, коли на основі психічної функції будується зовнішня соціальна діяльність [143]. Екстеріоризація передбачає винесення внутрішніх розумових дій назовні. Зокрема, результати розумових дій у процесі розв'язання задачі зовнішньо виражаються у формулах, схемах, графіках чи записуються словесно. Б. Ананьєв зазначає, що екстеріоризація генетично залежить від розвитку інтеріоризації, яка розпочинається з перших моментів засвоєння знань та елементів суспільного досвіду. На певних рівнях інтелектуального й практичного розвитку екстеріоризація розпочинає впливати на процеси засвоєння, постаючи фільтром засвоєння знань та дій, необхідних для творчості [101, с. 15]. Під час освітнього процесу відбувається екстеріоризація того, що засвоїв здобувач освіти і виражається в певних продуктах.

Рефлексію тлумачать як «розумовий розвиток, спрямований на пізнання людиною себе: поведінки, дій і вчинків, психічних станів, почуттів, здібностей, характеру та інших властивостей особистості» [142, с. 300]. У розвивальному навчанні рефлексію розглядають як «самопізнання учнями внутрішніх психічних процесів, станів, уявне відтворення особливостей один одного [143]. На думку А. Шарова, рефлексія є базовим механізмом самоорганізації психіки, саморегуляції діяльності людини [102, с. 67]. Г. Щедровицький розглядає цей феномен як «механізм засвоєння, умову виявлення в індивіда нових способів

діяльності та нових здатностей» [25]. О. Фідкевич зазначає, що рефлексія навчанні є аналізом здобувачем освіти і педагогом своєї участі в процесі навчальної діяльності та якостей її результатів з метою покращення. Здійснюючи рефлексію впродовж усього заняття, і учень, і учитель мають змогу осмислити різні чинники освітнього процесу [173, с. 52]. Учні варто залучати до здійснення рефлексії ще з перших років навчання, адже рефлексія як особистісне новоутворення починає формуватися вже в молодшому шкільному віці.

Згідно з дослідженнями О. Фідкевич, рефлексія включає три стадії [173, с. 52]:

1 стадія базується на установленні, з'ясуванні (Як я почуваюся? На якому етапі я знаходжуся?).

2 стадія потребує аналізу причин (Які причини мого настрою? Чому так сталося?).

3 стадія передбачає планування дій (Що я хочу і можу змінити? Що для треба зробити?).

Освітній процес не можливо побудувати без рефлексії, адже здобувачі освіти здійснюють самооцінку можливостей, власних когнітивних процесів; проводять пошук та осмислення; аналізують власний досвід навчання; формують цілісне уявлення про навчальну діяльність; осмислюють як свою діяльність, так і партнера по взаємодії. Рефлексія сприяє саморозвиткові особистості, передбачає усвідомлення своїх особистісних якостей, забезпечує свідому регуляцію діяльності та контроль поведінки.

Самоконтроль забезпечує свідому вольову саморегуляцію людської поведінки, а в нашому випадку – навчальної та педагогічної діяльності. Самоконтроль виконує функції стабілізації дій (реалізації програми дій усередині діяльності) та коригування (стабілізації) відповідно до мотивів та мотивації [26]. М. Шмир зазначає, що розвиток самоконтролю як універсальної інтелектуальної здібності здійснюється засобами всіх навчальних дисциплін. Для формування самоконтролю педагог і здобувачі освіти повинні виконувати свої функції. Перший має керувати формуванням механізму самоконтролю, він

здійснює контролювальну діяльність, аналізує отриману інформацію та ухвалює відповідні рішення Другі мають оволодіти необхідними діями, проходити всі етапи, починаючи від конструювальних дій на базі орієнтаційної основи і закінчуючи вільним включенням одиниці в розумову дію [192, с. 183].

Інтеріоризацію, екстеріоризацію, рефлексію, самоконтроль як механізми з позиції діяльнісного підходу здійснюють як здобувачі освіти, так і педагогічні працівники. Педагог, перебуваючи в умовах постійних змін інтеріоризує новий досвід; здійснює екстеріоризацію зовнішньої педагогічної діяльності; осмислює та переосмислює, регулює, контролює свою діяльність, прагне до особистісного зростання. Ці механізми тісно взаємопов'язані між собою. Здобувачі освіти й педагогічні працівники здійснюють інтеріоризацію зовнішнього досвіду, а потім відбувається його розгортання в екстеріоризації. Здатність об'єктивувати рефлексію є результатом інтеріоризації, а рефлексія сприяє формуванню навичок самоконтролю.

### **3.4. Переваги та труднощі впровадження діяльнісного підходу в освітній процес**

Упровадження діяльнісного підходу в освітній процес указує на його сильні сторони порівняно з традиційним навчанням. На рівні шкільної освіти в різних галузях дослідниками виявлено вищий рівень академічної успішності учнів порівняно з традиційними, орієнтованими на знання методами. Також встановлено, що діяльнісні методи (взаємне навчання, візуалізація, інформація, дослідницьке навчання, проблемне та кооперативне навчання) забезпечують позитивніший ефект на розвиток наскрізних умінь [31, с. 29]. Як зауважує О. Пасічник, перевагою аналізованого підходу є зменшення психологічного напруження на здобувачів освіти, він сприяє створенню невимушеної атмосфери під час взаємодії, формує систему цінностей та соціальних установок у сфері міжособистісного спілкування, а для студентів ще й професійного [118].

На нашу думку, позитивний ефект діяльнісного підходу виявляється у практичній зорієнтованості, забезпеченні зв'язку з реальною діяльністю;

розвитку свободи вибору, незалежності дій та вміння нести відповідальність за прийняті рішення. У здобувачів освіти розвиваються творчі здібності, критичне мислення; здатність здійснювати рефлексію власної діяльності, самоконтроль, самооцінку, самовдосконалення. Також упровадження діяльнісного підходу сприяє формуванню здатності співпрацювати, комунікувати, висловлювати власну думку, дискутувати, домовлятися, що є важливою здатністю в умовах сьогодення. Перевагою впровадження діяльнісного підходу в освітній процес є розвиток у здобувачів умінь необхідних для самостійної навчальної діяльності. У здобувачів освіти, залучених до освітнього процесу на засадах діяльнісного підходу, гармонійно розвиваються когнітивна, емоційна, фізична, соціальна, креативна сфери. Вони переживають позитивні емоції, отримують радість як від процесу навчання, так і від кінцевого результату. Така організація освітнього процесу сприяє виникненню внутрішньої мотивації.

Перелічені переваги діяльнісного підходу відображають центрованість на особистості здобувача освіти, передбачають його активність: когнітивну, емоційну, поведінкову.

К. Mehmood, W. Kanwal, M. Shaheen узагальнили труднощі, які виникають під час упровадження діяльнісного підходу в освітній процес: нездатність наводити аргументи у процесі ведення дискусії; виникнення непередбачуваних ситуацій; створення сприятливого освітнього середовища; брак знань у педагогів організувати освітній процес на засадах діяльнісного підходу [212, с. 29]. Т. Гура, О. Рома, спираючись на дослідження у багатьох країнах світу, з-поміж основних труднощів у реалізації діяльнісного підходу вказують професійні установки та стереотипи педагогів, складність у перебудові своєї професійної діяльності; труднощі в аналізі власної педагогічної діяльності та за потреби знаходити ресурси для подолання стереотипів щодо освітнього процесу й чинників його ефективності [31, с. 30].

Отже, упровадження діяльнісного підходу в умовах сьогодення передбачає готовність педагога організувати освітній процес з використанням діяльнісних

практик та стратегій; долати перешкоди, які виникають; зорієнтованість на сильні сторони цього підходу, прагнення бути в аванграді освітніх змін.

Теоретичне вивчення діяльнісного підходу дало змогу встановити, що у філософії цей підхід зорієнтований на цільове функціонування; у психології – на розгляд психічних явищ та процесів через призму предметної діяльності; в педагогіці він є інструментом реалізації Концепції Нової української школи, механізмом запровадження Державного стандарту.

Діяльнісний підхід в освіті передбачає розвиток особистості, яка є активним суб'єктом життєдіяльності, коли враховується мотивація, ціннісні орієнтації, життєві плани кожної дитини. У процесі навчання на засадах діяльнісного підходу здобувач освіти вчиться ставити цілі, мислити, ухвалювати рішення, нести відповідальність за свої дії; розвиває творчі здібності; долучається до самостійної навчально-пізнавальної діяльності; експериментує; шукає відповіді на відкриті завдання; співпрацює та домовляється; набуває досвіду агентності; займає активну позицію; генерує нові ідеї; здійснює рефлексію власної діяльності. Таке навчання спрямоване на формування вміння вчитися, адже навчання здійснюється впродовж усього життя людини.

У процесі впровадження діяльнісного підходу доцільно дотримуватися принципів, вихідних положень цього підходу та враховувати психолого-педагогічні засади. Добираючи практики, методи, треба враховувати характеристики діяльнісного підходу: соціальна, значуща, мотивувальна, радісна, активна.

Формувально-розвивальна функція діяльнісного підходу виявляється у формуванні повноцінно-розвиненої особистості здобувача освіти з гармонійно розвиненими фізичною, креативною, емоційною, когнітивною, соціальною сферами.

У поле зору дослідників потрапляють чинники та механізми діяльнісного підходу. Уможливають запровадження діяльнісного підходу зовнішні та внутрішні чинники, такі механізми, як інтеріоризація, екстеріоризація, рефлексія, самоконтроль.

Діяльнісний підхід в освіті передбачає усвідомлення педагогом змісту навчальної діяльності, а також розуміння власної професійної діяльності, потреби змінювати підходи до організації освітнього процесу, а не прагнути змінювати здобувачів освіти.

Проведений аналіз теоретичних основ дослідження проблеми діяльнісного підходу в освіті засвідчив її складність, актуальність, значущість в умовах сьогодення. Можна стверджувати, що цей підхід має багато сильних сторін, позитивних аспектів, але потребує подолання труднощів, які виникають у процесі впровадження; вимагає змін щодо організації освітнього процесу, професійних ролей педагога; потребує створення діяльнісного, безпечного освітнього середовища.

#### **Розділ 4. Упровадження освітніх інновацій у дошкільній освіті як управлінська проблема**

На сучасному етапі розвитку України відбувається становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження її у світовий освітній простір. Цей процес супроводжують суттєві зміни в педагогічній теорії та практиці освітнього процесу. У «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті» зазначено, що в Україні має стверджуватися стратегія прискореного, випереджувального інноваційного розвитку освіти й науки: мають забезпечуватись умови для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості впродовж життя. У зв'язку з цим на перший план проступають гуманістичні ідеї та орієнтири, що ґрунтуються на повазі до особистості дитини, турботі про її розвиток. Такий підхід передбачає визнання кожного вихованця як унікальної особистості, його прав, ставлення до нього як суб'єкта власного розвитку.

Освіта на сучасному етапі розвою суспільства спрямована передусім на те, щоб не тільки надати дітям певні знання, сформувати у них навички та вміння, а й на те, щоб навчити дітей активно діяти в різних ситуаціях, які зазнали соціальних змін. Ідеологія розвитку, інноваційне мислення набуває у вихованні

популярності. Об'єктом управління в освітньому закладі, який розвивається, стає інноваційний процес, зрозуміло, що мета, зміст, методи, а також організаційні форми в закладі дошкільної освіти (далі – ЗДО) також носять інноваційний характер [122]. Інноваційні процеси, які здійснюються у ЗДО, повинні носити багатоаспектний характер. В основі якісних змін, що відбуваються в системі освіти України в нинішній період, лежить інноваційна спрямованість діяльності органів виховання на всіх рівнях.

Усе частіше лунають заклики до відродження найвищих духовних та моральних цінностей, до відновлення в освітній сфері духовності й гуманізації, усе активніше культивується проблема ефективності педагогічних інновацій з погляду забезпечення гармонійного психічного розвитку дітей. Структура педагогічної діяльності містить у собі розроблення інновації й поширення інформації про інновації, підготовку вихователів до застосування їх у конкретній практичній діяльності.

Сучасному керівникові, як слушно наголошує О. О. Скамницький [115], українській необхідна певна обізнаність із питаннями впровадження інновацій: розуміння значення термінів, чіткі уявлення про традиційну та інноваційну системи виховання і под.. Керівник повинен уміти вибирати справді нове, розробляти технологію його впровадження. Адже не все нове сучасне й прогресивне. Прогресивним є тільки те, що має ефективність, навіть незалежно від часу його створення. Для сьогоденності українського виховання характерне, з одного боку, збереження хоча б мінімальної його стабільності, з іншого боку, нагальна потреба подальшого розвитку його . Для того, щоб заклади дошкільної освіти розвивалися, необхідні нові ідеї, моделі, технології навчання, виховання, керівництва.

За відсутності виваженої стратегії розвитку виховання, принципів проектування освітніх систем і за тих умов, коли більшість ЗДО кинуті напризволяще, коли вони опинилися в хаосі суспільно-політичних катаклізмів, відбувається ніким не досліджуваний і науково не осмислений процес творення найрізноманітніших так званих інноваційних технологій і альтернативних форм

виховання. Відсутність належної наукової підтримки виховання є найсильнішим поштовхом до «придумування» так званих нових неперевіраних технологій, які б дозволили здобути статус «освітній заклад, який здійснює інноваційну діяльність».

Сучасне суспільство вимагає від дошкільної освіти постійного динамізму та оновлення. Рівень загальної та фахової підготовки педагогів ЗДО не завжди відповідає вимогам сьогодення. Розбудова українського дошкілля потребує істотно нової системи діяльності педагогів. Розв'язання цього завдання безпосередньо пов'язано з організацією методичної роботи. Використання різних форм методичної роботи – необхідна умова взаємодії вихователя-методиста дошкільного навчального закладу з колективом педагогів. Актуальним питанням сьогодення залишається організація методичної роботи в умовах закладу дошкільної освіти з використанням освітніх інновацій.

#### **4.1. Теоретичний аналіз проблеми впровадження інновацій у системі дошкільної освіти**

Слово «інновація», «інноваційний» у перекладі з латини означає новинка, нововведення, оновлення. У педагогічній науці цей термін трактують як уведення чогось нового, невідомого в систему освіти, в роботу педагога, що дозволяє модернізувати, або усучаснити, навчально-виховні процеси. Але не всіляка зміна є нововведенням, бо нововведення – це передусім якісні зміни. Науковці В. Ф. Паламарчук, Л. М. Кларіна [115,88], які досліджують проблему інновацій в освіті, дійшли висновку, що нововведення передбачає певні свідомі зміни з метою поліпшення і розвитку освітніх технологій, тобто ці зміни повинні бути новинкою в сучасній ситуації, вони мають бути наповнені новими ідеями, формами, моделями з метою стимулювання та поліпшення навчально-виховного процесу.

Специфічною рисою поняття «інновація» є те, що за допомогою нововведення забезпечується ефективне навчання, розвиток, удосконалюється й

поліпшується освіта, результативнішою стає навчально-виховна робота педагогів [122, 134, 136, 160].

Філософське розуміння змісту інновацій полягає у створенні нового продукту діяльності людини, що має суспільну значущість. Ідеться про перетворення явищ, речей, процесів, або інших образів, новизну, оригінальність продукту діяльності [8, 34, 40].

Педагогічні інновації – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем, прямим продуктом якого можуть бути нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні виховним процесом. Продуктом педагогічних інновацій є зростання майстерності вихователя, рівня його культури, мислення, світогляду.

Також поширеним вважається розуміння інноваційних процесів як комплексної діяльності щодо створення, освоєння, використання, поширення нововведень, а це все допомагає перевести систему виховання в режим розвитку дитини.

Інноваційні процеси, на думку Селевко Г. К. [57], мають такі ознаки:

- актуальність;
- творча новизна;
- методичне розроблення ідеї;
- організаційна забезпеченість;
- нормативно-правова база;
- відповідність новітнім досягненням науки;
- керованість і активність.

У широкому тлумаченні педагогічні інновації (інноваційні процеси) – цілеспрямоване й кероване внесення прогресивних змін у виховну практику шляхом створення, поширення та освоєння новоутворень [65,66].

Інноваційна освітня технологія максимально пов'язана з виховним процесом, з діяльністю дитини й вихователя [88, 127]. Закономірним є те, що до структури сучасних педагогічних інноваційних технологій виховання входять:

- концептуальна основа;
- змістовна частина (мета виховання, зміст виховного матеріалу);
- процесуальна частина (організація виховного процесу, методи та форми виховної діяльності дітей, діяльність вихователя – керівництво освітнім процесом, діагностика виховного процесу).

Сучасна інноваційна педагогічна технологія повинна відповідати основним методологічним вимогам:

- мати наукову базу;
- спиратися на певну наукову концепцію;
- науково обґрунтовувати освітню мету.

Інновації притаманна така якість, як керованість – цілепокладання, планування, проектування процесу, поетапна діагностика, варіювання засобів і методів, корекція результатів.

Модерні інноваційні педагогічні технології існують в конкурентних умовах і повинні гарантувати досягнення певного рівня виховання дітей, бути ефективними за результатами й оптимальними щодо затрати часу, людських та матеріальних ресурсів [64, 68, 69, 177]. Характерною рисою інновації є відтвореність – можливість застосування її в інших однотипових виховних закладах іншими вихователями.

Будь-яка інновація органічно пов'язана зі змістом освіти. У процесі вдосконалення педагогічних технологій компоненти виховної системи (мета, зміст, форми, методи, засоби виховання) виявляють різний ступінь консервативності: найчастіше варіюють процесуальні аспекти виховання, зміст же змінюється лише стосовно структури, дозування, логіки, що тією або тією мірою визначає саму процесуальну частину. Однак кардинальні зміни методів уносять значні корективи в цілі, зміст і форми виховання, а принципові зміни цілей і змісту зумовлюють перегляд його процесуального аспекту.

Між інноваційним процесом і змістом виховання є ще один важливий компонент – підручники з виховання, які відіграють велику роль у реалізації єдності змісту й технології виховання. Питання інновації і майстерності

вихователя є дуже важливим, позаяк технологія часто несе в собі стільки особистісних якостей автора, що стає неможливим відтворити її іншими вихователями. Будь-яка сучасна інноваційна педагогічна технологія виховання являє собою синтез досягнень педагогічної науки та практики, поєднання традиційних елементів досвіду і того, що пред'явлено суспільним прогресом, гуманізацією і демократизацією суспільства.

У теорії і практиці роботи ЗДО в період сьогодення існує безліч варіантів організації виховного процесу. Кожен автор і виконавець привносить в нього щось своє, індивідуальне, у зв'язку з чим з'являються авторські інноваційні педагогічні технології. Усі вони, за твердження Г. Селевко, мають багато спільного на рівні цілей, змісту, методів і засобів і за цими ознаками входять до різних класифікаційних структур [68, 69].

Першу групу визначено за провідним фактором психологічного розвитку: біогенні, соціогенні, психогенні, ідеалістичні технології. Загальновідомо, що особистість – це результат сукупного впливу біогенних, соціогенних і психогенних факторів, але конкретна технологія може врахувати будь – який із них, уважати його основним. Насправді не існує таких монотехнологій, які використовували б тільки один чинник, метод, принцип. Інноваційні педагогічні технології на сучасному етапі завжди є комплексними. Однак завдяки своїм акцентам на той чи той складник процесу виховання технологія стає окремішньою і отримує від цього свою назву.

Другу групу пов'яана з орієнтацією на особистісні структури. У цьому спектрі виділяють:

- інформаційні технології (предметне формування знань, умінь, навичок);
- операціональні (формування способів розумових дій);
- емоційно-художні т емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних відношень);
- технологія саморозвитку (формування самокерованих механізмів особистості);

- евристичні (розвиток творчих здібностей);
- прикладні (формування дійово-практичної сфери).

Третю групу вирізняють за характером змісту і структури технології, за допомогою яких навчають і виховують. Цей спектр формують світські й релігійні, загальноосвітні та професійно-орієнтовані, гуманітарні й технократичні, комплексні та проникаючі технології, а також монотехнології.

У монотехнологіях увесь виховний процес будується на якійсь одній пріоритетній, домінувальній ідеї, тоді як комплексні комбінуються з елементів різних монотехнологій. Технології, елементи яких найчастіше входять до інших технологій і відіграють роль каталізаторів, називають проникаючими.

Академік В. П. Безпалько запропонував класифікацію сучасних інноваційних систем (технологій) виховання за типом організації і керівництва пізнавальною діяльністю дітей. Взаємодія вихователя і дитини (керівництво) може бути:

- роз'ємним (неконтрольована і некоректована діяльність дітей);
- розсіяним (фронтальним);
- спрямованим (індивідуальним);
- ручним (вербальним);
- автоматизованим (за допомогою навчальних засобів).

Інновації органічно поєднані з такими дидактичними системами:

- класичне лекційне навчання;
- навчання за допомогою аудіовізуальних технічних засобів;
- система «консультант»;
- навчання за допомогою навчальної книги;
- система «малих груп», групові, диференційовані засоби навчання;
- комп'ютерне навчання;
- система «репетитор» – індивідуальне навчання;
- «програмне навчання», для якого попередньо складається програма.

Зазвичай постають різні комбінації цих «монодидактичних» систем, найпоширенішими з яких є такі :

- класно-урочна система (Я. А. Коменського);
- сучасне традиційне навчання з використанням технічних засобів;
- групові та диференційовані засоби навчання;
- програмоване навчання.

Принципово важливою в сучасній педагогічній інноваційній технології навчання є позиція дитини в освітньому процесі, ставлення до неї з боку вихователя. Із цієї позиції вирізняють декілька типів технологій.

1. Авторитарні: вихователь – єдиноосібний суб'єкт виховного процесу, а дитина лише «об'єкт», «гвинтик». Ці технології відрізняються такою організацією дошкільного життя, коли пригноблюється ініціатива й самостійність дитини застосуванням вимог і примусів.

2. Дидактоцентричні технології: високий ступінь неувagi до особистості дитини, пріоритетність суб'єкт-об'єктних відносини вихователя і дитини, перевага виховання над навчанням, найважливіший чинник формування особистості – дидактичні засоби.

3. Особистісно-орієнтовані технології: у центрі всієї дошкільної системи – особистість дитини, забезпечення комфортних, безконфліктних і безпечних умов її розвитку, реалізації її природних потенціалів. Особистісно-орієнтовані технології вирізняються антропоцентричністю, гуманістичною і психотерапевтичною спрямованістю, вони мають на меті різнобічний, вільний і творчий розвиток особистості дитини.

Упровадження в практику досягнень педагогічної науки, за твердженням М. М. Фіцули [176], передбачає оволодіння широким колом вихователів і керівників ЗДО результатами нових педагогічних досліджень, розробленими на їхній основі практичними рекомендаціями та методикою їх застосування. Утілити ідеї педагогічної науки в практику діяльності може як окремий педагог (вихователь навчального предмета, вихователь, директор ЗДО чи його заступник), так і група осіб (цілий педагогічний колектив).

В. І. Лозова і Г. В. Троцько [86] доводять, що впровадження інновацій незмінно спричиняє змістовні зміни компонентів моделі виховного процесу,

причому, на думку цих авторів, зміни прямо залежать від рівня інноваційного продукту.

Кларін М. В. [88] наголошує на тому, що в разі призначення інновації для модернізації традиційного виховного процесу внаслідок упровадження останньої змінюються форми виховання. Якщо ж відбувається перехід від репродуктивної до пошукової моделі виховання, то виховний процес змінюється стосовно таких його сутнісних і інструментально значущих властивостей, як цільова орієнтація, характер взаємодії вихователя і дитини, їхньої позиції в процесі виховання.

Так М. М. Фіцула, Л. А. Машкіна [176], Л. Даниленко [104] визначають такі етапи впровадження в практику інновацій:

- Підготовка науково-методичних рекомендацій і розроблення необхідної документації для працівників ЗДО.
- Проведення інструктивно-методичних нарад із керівниками ЗДО та активом вихователів.
- Розподіл функцій між усіма учасниками.
- Надання оперативної допомоги керівництву ЗДО щодо планування і проведення методичного виховання та самоосвіти вихователів з упроваджуваної проблеми.
- Чітке визначення основних етапів упровадження і пов'язаного з ним методичного виховання, щоб воно стало доступним для вихователів.
- Проєктування системи заходів морально-психологічного стимулювання працівників школи, які беруть участь у цьому процесі.
- Оперативний контроль за впровадженням, виявлення типових труднощів і недоліків, визначення коректив до методичних матеріалів, змісту методичного навчання, до темпу і етапів впровадження.
- Аналіз результатів упровадження в кінці навчального року й накреслення нових перспектив роботи над цією темою.

На думку М. Н. Скаткіна [71], логіка процесу впровадження є такою: ознайомлення вихователів із новими способами роботи й демонстрування їхніх

переваг, показ прийомів, тренування вихователів з метою оволодіння ними навичками, контроль і наполегливі вимоги щодо використання нового. О. О. Арламов [68] розробив типовий алгоритм процесу впровадження нововведень. Система впровадження виховних ідей у практику, на його думку, складається з передрішення програми дій, урахування наслідків, корегування оновленого досвіду. П. І. Карташов [55] побудував структуру впровадження нововведень як керований процес, компонентами якого є об'єкт, суб'єкт, загальна мета, засоби впровадження і його результати.

О. Сухоруков [7] визначає чотири типи інноваційних стратегій, пов'язаних з упровадженням новацій у роботу педагогічного колективу. Для першого типу інноваційних стратегій характерним є те, що нові ідеї запозичуються ззовні і впроваджуються „революційними методами” в колективі, тобто в ЗДО їх запроваджує директор або ті, кому він делегує ці повноваження. Тиск «зверху» на вихователів з метою засвоєння ними нових технологій є основним процесом цієї інноваційної стратегії. Плюсами такого впровадження автор вважає наявність зовнішньої методичної підтримки (коли вихователі просто беруть нові готові, розроблені за межами ЗДО технології), що значно полегшує прийняття нового колективом. До того ж керівництву ЗДО в такому разі не потрібно винаходити мотивування змін – вони «прикладаються» до нових технологій. Результати змін можуть проходити дуже стрімко.

Однак, як зазначає дослідник, у цієї інноваційної стратегії впровадження є і негативні риси. О. Сухоруков до них зараховує відсутність адаптації даних «новітніх технологій» з унікальними умовами конкретних педагогічних колективів. А це робить інновації досить уразливими. Окрім того, на думку вченого, орієнтація директора на «революційний» характер змін може викликати відкритий протест окремих членів колективу. Якщо позиції директора сильні, то після серії відкритих конфліктів невдоволені звільнюються і створюється інноваційна за змістом та пафосна за звучанням, але недостатньо гнучка, по суті, педагогіка. Однак ця стратегія може бути виправданою і навіть необхідною в

ДНЗ загостреною кризовою ситуацією. Тому дослідник називає такі впровадження кризовим способом інновацій.

Другу стратегію О. Сухоруков називає «репродуктивно-поступовою». Запозичені новації також починають упроваджуватися в колектив. Однак керівництво дошкільним закладом проводить адаптацію ідеї до умов ЗДО і стилю роботи окремих вихователів. Розгортається система підготовки у вигляді семінарів, семінарів-практикумів, нарад, методичних об'єднань тощо, а спосіб управлінської підтримки є демократичним. У цьому полягає цінність еволюційних змін порівняно з революційними, найбільш конфліктним і психологічно затратним. Така ж стратегія може реалізовуватися психологічно спокійно.

У пропонованому типі впровадження також є і свої мінуси. Це, зокрема, те, що те, що виховання за технологіями, які прийшли ззовні, є найменш ефективним. Поява принципово відмінної педагогічної задачі може спричинити професійне безсилля послідовників, навчених в основному відтворювати (нехай і адаптовано) авторські технології. У такому разі потрібним є навчання вже наступної концепції – і подібні цикли можуть повторюватися безліч разів. Також О. Сухоруков говорить про те, що в такій „репродуктивно – поступовій” системі впровадження інновацій дуже багато формальних дій, у процесі яких інновація може просто зникнути.

Ще один тип інноваційних стратегій у педагогічному колективі – це розвиток інноваційного педагогічного мислення. Принциповим досягненням становлення інноваційного мислення, на думку вченого, є притаманна йому можливість можливість творчо вирішувати безліч педагогічних ситуацій, тоді як будь-яка запозичена концепція обмежена колом завдань. За умови намагання намагання директора впровадити інноваційне мислення «революційним» шляхом на початковому етапі його становлення інноваційне педагогічне мислення суттєво диференціює педагогічний колектив: на фоні більшості консервативних педагогів виникає «творче ядро» (яке складається з директора і невеликої кількості однострумців серед адміністрації дошкільного закладу),

готових не стандартно вирішувати завдання, які стоять перед ЗДО. Взаємовідносини між групами педагогів стають досить складними. Директор, який намагається побудувати якомога швидше новий дошкільний заклад, у такому разі обирає авторитарний шлях «революції зверху», що достатньо швидко спричиняє конфліктні ситуації в педагогічному колективі. Однак ці конфліктні ситуації набувають не звичного характеру протистояння, а частіше переходять у більш драматичний психологічний сюжет. З боку однієї частини педагогів (яких не можна заразувати до групи «нетворчих», а можливо, з різних причин вони опинилися по іншій бік «творчого епіцентру» вихователів) особливо загострено сприймається розузгодження між декларацією директором цінностей педагогічної творчості та авторитарним способом реалізації цих цінностей.

Інша частина членів педагогічного колективу не розуміє потреби в змінах, а сам директор і його однодумці починають обвинувачувати цю частину співробітників у консерватизмі й опорі новому. Однак у цій ситуації і директор стає більш уразливим, оскільки на відміну від авторитарно-репродуктивної інноваційної стратегії він не може базуватися, спиратися на зовнішню традицію. Результат такої еволюційної моделі найчастіше є не передбачуваним: директорові вдається пройти через зміну великої кількості членів педагогічного колективу, створити сильний авторський дошкільний заклад або директор залишає цю освітню організацію.

О. Сухоруков відзначає, що четверта інноваційна стратегія впровадження новітніх технологій виховання в педагогічний колектив спирається на цінність розвитку інноваційного педагогічного мислення, обираючи при цьому еволюційні способи підтримки його становлення. Проблема диференціації колективу за готовністю до педагогічної творчості вирішується шляхом культивування зустрічей усім колективом, що дозволяє розвивати й узгоджувати педагогічні цінності та установки всіх педагогів ЗДО, тобто проводити реальну еволюцію професійної свідомості вихователів. За таких умов акцент переноситься з індивідуальної творчості окремих членів колективу на особливі

процеси співтворчості, які є основним складником аналізованої інноваційної стратегії – еволюційно – співтворчої. Хоча дослідник О. Сухоруков віддає перевагу саме такому способу впровадження інновацій в педагогічний колектив дошкільного закладу, він відмічає принципові складнощі й іпроблеми. Цей тип упровадження, на думку дослідника, незважаючи на свій еволюційний характер, потребує найбільш глибоких змін у житті дошкільного закладу – управлінських, організаційних, особистісних та інших. Актуальною є проблема неприйняття колективом змін, чинення опору впровадженню новацій з боку як окремих членів, так і з боку колективу. Цей шлях більш тривалий, більш залежний від особистості лідера, який заради втілення його цінностей повинен долати постійну спокусу перейти до звичного адміністрування і некритичного впровадження чужих педагогічних ідей.

Описуючи інновації, етапи їхнього впровадження в систему роботи ЗДО, учені, практики по-особливому акцентують на труднощах, чинниках, які не сприяють упровадженню інновацій в практику. Певна група авторів наголошує на тому, що впровадження в практику дошкільних закладів наукових досягнень іноді натрапляє на опір зчерез різні об'єктивні та суб'єктивні причини. До перших зараховують стійкість педагогічних систем, устремління захистити досвід від реорганізації, неминучість зниження якості й ефективності педагогічного процесу в протроцесі перебудови старого та побудови нового. До других – відсутність теоретичних робіт про механізми оновлення досвіду, про зміни педагогічної праці під впливом науки і про зміни в трудомісткості роботи вихователя до, під час і після впровадження. Суб'єктивний фактор – це індивідуальні якості вихователя і керівника ЗДО, від особистої позиції яких в основному залежить якість упровадження в практику науково-педагогічних рекомендацій, висновків. Також зауважено, що результати наукових досліджень, відкриття вчених-педагогів не проходять стадію доопрацювання в такій формі, яка сприяла б їх практичному освоєнню. Як зазначають автори, необхідний такий етап у циклі наукової роботи вченого-педагога, на якому вирішуються інші завдання: «інвентаризація» нових знань, отриманих унаслідок

наукової роботи, підготовка авторських рекомендацій щодо їх засвоєння з указівкою на позитивні, а також можливі негативні наслідки в ході і після впровадження. Як відмічає В. С. Лазарєв [66], багато моделей інноваційних педагогічних систем не мають такого важливого складника, як технології впровадження. Розробники інновацій, на жаль, приділяють основну увагу створенню системи, а те, як вона буде впроваджуватися, залишається поза увагою вчених. В.С.Лазарєв говорить і про те, що серйозні інновації потребують складної технології, а оскільки вихователі не володіють цією технологією, то немає і ефекту від впровадження. Зачасти йде профанація, а не впровадження. Складається враження, що система не працює. Для серйозного впровадження системи необхідна перебудова роботи всього дошкільного закладу: якщо ЗДО не розвивається як цілісна організація, він умирає. На думку вченого, щоб система впроваджувалася, а головне розвивалася, необхідні такі умови:

- 1) підтримка цієї системи (пропаганда, видавнича діяльність);
- 2) керівники, які здатні керувати розвитком освіти, особливо в інноваційному дошкільному закладі.

І. С. Криштофік [107] так пояснює опір новому окремими членами й колективом узагалі. ЗДО завжди був інструментом ідеологізації населення. Монополія держави на освіту зумовлює монофілію останньої. Устремління до одноманітності – це риса людини нашого суспільства. Одноманітність у всьому зводиться, зрештою, до абсурду. Єдині дошкільні плани мали всі масові дошкільні заклади у співвідношенні, з якими розроблялися стабільні програми з усіх предметів. На основі цих програм видавництво монополює видавало стабільні підручники, які безкоштовно видавалися вихователям. Вихователі, які працюють на період сьогодення в дошкільних закладах зазвичай виховувалися в цих закладах. І не їхня вина, а біда, що вони не знають інших зразків педагогічних систем. А якщо і зацікавляться якоюсь новинкою, наприклад Монтесорі або ще якоюсь екзотичною новинкою, то екстраполюють її на класноурочну систему. На жаль, як відмічає автор, у системі цінностей наших вихователів немає устремління до розуміння іншого. А без глибокого знання і розуміння ці

елементи нового з інших педагогічних систем в наших умовах не працюють. Звідси і ностальгія за старим виховання.

Як відмічають О. Г. Каспаржак і М. В. Левіт [112], надцентралізація в управлінні і в фінансуванні спричинила парадокси, коли змінювати в системі виховання можна було лише тоді, якщо можна було доказати всім і самому собі, що ти нічого не змінюєш.

Стара система прагне до збереження і виживання, а новий рух прагне будувати нові ЗДО. У цій ситуації керівництво повинно враховувати переломність моменту, його значущість для подальшого розвитку виховання і надати змогу існуванню і старому, і новому, організовуючи комунікацію між тим і тим, створюючи можливість розуміння один одним.

Одним із вирішальних соціально-психологічних факторів, які стимулюють або гальмують нововведення, є, на думку Н. В. Попеля [123], психологічний клімат колективу, особливо коли суб'єктом інноваційної діяльності постає сам колектив. Під соціально-психологічним кліматом колективу розуміють якісну особливість міжособистісних відносин, яка проявляється у вигляді сукупності психологічних умов, що сприяють або перешкоджають продуктивній сумісній діяльності і всебічному розвитку особистості в групі. Характер і стабільність соціально-психологічного клімату залежать від між особистісних відносин між людьми, які мають різні статуси, інтереси, мотивацію, соціально-психологічні характеристики. Домінуючий емоційно-динамічний настрій, як відображення типових психологічних умов, що склалися в педагогічному колективі, впливає на особливості діяльності вихователя, зокрема на ставлення до педагогічних новацій, і задає той творчий потенціал, який у край необхідний для оновлення виховного процесу в ЗДО. Крім того, в умовах інноваційного режиму йде активний процес особистісного самовизначення педагогами, що також відображується на характері їх взаємовідносин. О. І. Пригожин [67] пропонує ввести поняття «інноваційний клімат», яке включає в себе інноваційні відношення, труднощі й перешкоди на шляху впровадження новацій. Кожен компонент, який складає «інноваційний клімат», фокусує декілька аспектів:

- Психологічний (психологічні реакції, настрої, позиції).
- Соціальний (групові інтереси мікро і макрогруп).
- Організаційний (недоліки організаційних структур, процеси прийняття рішень).
- Економічний.

Найважливішою, на думку дослідника, соціально-психологічною характеристикою педагогічного колективу є співпраця, саме: взаємна цільова спрямованість професійної діяльності, наявність загальної мотивації, об'єднання, сумісництво або сполучення групових процесів діяльності, диференціювання єдиного процесу інноваційної діяльності на окремі, функціонально поєднані технологічні операції, їх розподіл між мікрогрупами й членами групи.

Нині кількість наукових праць у сфері професійної діяльності людини пов'язані не тільки з вивченням умов формування професійних знань і навичок, а й – більшою мірою – із соціально-психологічною компетентністю сучасного спеціаліста. Дослідження, пов'язані з психологічною компетентністю суб'єктів виховання, набувають особливого значення. Це зумовлене актуальним завданням сучасного виховання – психологізацією всіх її систем. Як відмічає М. І. Плугіна [67], перша хвиля психологізації викликана розробленням і впровадженням проблемного виховання (60 – 70 роки). Це причинено зміною освітньої парадигми. І в першому, і в другому випадках педагогам пред'являлися достатньо високі вимоги щодо їхньої психолого-педагогічної компетентності. Сучасний вихователь повинен бути не тільки носієм інформації, а передусім організатором виховної-пізнавальної діяльності дітей, яких вони навчають за новими інноваційними виховними технологіями.

Поняття «психологічна компетентність» перетинається із психологічними, соціологічними, педагогічними поняттями і категоріями, які позначають можливості людини, яка займається діяльністю в системі „людина – людина”.

Визначення «психологічна компетентність» в проєкції педагогічної професії запропонувала І. С. Якіманська [84]. Заявлено воно в контексті

професійної компетентності і в зв'язку з упровадженням інноваційного підходу, особистісно-орієнтованого, у систему освітніх навчальних закладів.

Незважаючи на те, що немає єдиного підходу до розуміння психологічної компетентності як певної структури професійної діяльності, її можна представити у вигляді єдиної моделі у співвідношенні з професійною діяльністю з вичленуванням таких блоків у моделі професійної компетентності: блок психологічних знань, блок «Я – концепції», блок активності, блок саморегуляції, блок професійної самосвідомості.

Як відмічають дослідники, підвищення психологічної компетентності являє собою організований процес, а не просту пропаганду психологічних знань на рівні декларативних заяв про їх значимість. Ідеться про спеціальну організацію психологічного навчання педагогів у системі неперервного навчання. Дослідниками виділяють і певні труднощі: як, кому й чого навчати тих, хто звик сам навчати інших. Але практика навчання педагогів існує – це і методичні семінари, курси підвищення кваліфікації, методичні об'єднання тощо. Ці форми вже стали надбанням, вонт належать до традиційних і не завжди ефективних, особливо, коли мовиться про впровадження інновацій колективом педагогів. Тут починає працювати інноваційна технологія корпоративного навчання і керівництво знаннями, про які у своїх роботах говорять О. В. Смоленська, Л.Є. Варфоломієва, Н. В. Кузьміна, О. Ю. Чернишов. Останні десятиріччя західні теоретики ріднобічно аналізують проблему прискорення процесів змін навколо організації і всередині неї. В умовах втрати впевненості організація повинна змінюватися, щоб вижити. У зв'язку із цим, як уже відзначено, виникає потреба в спеціалістах, що володіють інноваційними технологіями навчання. Якщо йдеться про впровадження інновацій колективом педагогів, то необхідно, щоб володіли новою технологією всі члени цього колективу, тому є необхідність у формуванні освітньої організації найближчого майбутнього.

Висуваються нові вимоги до професійного навчання і розвитку керівництва персоналом:

- 1) масовість: професійне навчання і розвиток повинен стосуватися кожного, починаючи з керівника й закінчуючи рядовим співробітником;
- 2) безперервність: процес навчання і розвитку повинен бути безперервним;
- 3) мотивованість: кожен педагог вихователь усвідомлювати значущість навчання і розвитку для себе, для свого дошкільного закладу, для суспільства загалом;
- 4) випереджувальний характер: подолання бар'єру між накопиченням знань і підготовленістю персоналу до їхнього впровадження і використання в нових сферах діяльності;
- 5) гнучкість: здатність адаптуватися до змін, які відбуваються в ЗДО, економіці, суспільстві загалом;
- 6) ефективність: у результаті виховання повинна підвищитися ефективність діяльності організації;
- 7) інноваційність: набуття нових знань, нових моделей мислення, за допомогою яких формується новий виробничий потенціал;
- 8) системність: синтез цілого спектра знань, які формують три основні категорії навичок: технічні, міжособистісні, інформаційні;
- 9) орієнтація на активний саморозвиток і самоосвіту з використанням сучасних навчальних технологій (модульних, комп'ютерних, дистанційних);
- 10) значні фінансові вкладення в професійні розвиток і навчання: затрати на навчання стоять на другому місці після затрат на виплату зарплатні в багатьох провідних компаніях світу;
- 11) дійове навчання: використання активних методів навчання, коли той хто навчається, є творцем знань, інформації, рішень.

Це стає дуже суттєвим, якщо в організації починає формуватися культ саморозвитку й самовдосконалення, і на особистісному прикладі навчання керівного складу дошкільного закладу також. Навчання і розвиток включається у процес керівництва. Роль суб'єкта навчання виконують не просто вихователі, інструктори, менеджери, які беруть участь у визначенні цілей дошкільних

програм, в розробленні їх, оцінюють їхню ефективність. Більш того, переглядається бюджет виховних програм, інвестиційний підхід до фінансування корпоративного виховання

Усі перераховані заходи можуть бути основою, базою, фундаментом для впровадження педагогічним колективом інновацій. Як бачимо, їх багато й належать вони до різних категорій. Тому є необхідність звернутися до літератури стосовно їх класифікації.

Л. Даниленко, Л. Карамушка визначають умови впровадження виховних інновацій у виховний процес дошкільного закладу. Вони групують їх :

- соціально-педагогічні;
- організаційно-педагогічні;
- психолого-педагогічні.

Соціально-педагогічні умови впровадження виховних інновацій забезпечуються, на думку вчених, шляхом реалізації принципів демократизації та гуманізації виховного процесу й управління ним; розвитку творчого потенціалу вихователів, членів адміністрації за допомогою залучення їх до експериментально-дослідницької діяльності.

Забезпечення організаційно-педагогічних умов, як відзначають Л. Даниленко, Л. Карамушка, можливе в разі відповідного фінансування інноваційної діяльності дошкільного закладу, створення системи спеціальних стимулів для реалізації педагогічних нововведень; установа наукових, юридичних та економічних зв'язків із науковими установами, організаціями, ЗДО власної країни та зарубіжжя; пропагування та розповсюдження продуктів інноваційної діяльності; налагодження взаємовигідних зв'язків із інноваційними центрами, фондами та іншими трансферними, інфраструктурними організаціями, що сприяють впровадженню нових виховних технологій.

Психолого-педагогічні умови гарантуються систематичним інформуванням працівників навчального закладу з науково-педагогічних питань; уходженням закладу в інноваційну інфраструктуру; забезпеченням безперервного систематичного зв'язку працівників закладу з вітчизняними та

зарубіжними науковцями – психологами, педагогами, соціологами; науково-теоретичним ознайомленням працівників навчального закладу з основами експериментально-дослідницької діяльності; інституційним забезпеченням процесу навчання та підвищення фахового рівня суб'єктів інноваційного процесу; готовністю працівників закладів освіти працювати в інноваційному режимі; формуванням у них „інноваційної культури”.

#### **4.2. Стан використання освітніх інновацій у закладі дошкільної освіти**

Розбудова суверенної держави в ХХ столітті вимагала науково обгрунтованих підходів до формування системи виховання. Чинна в Україні система виховання перебувала в кризовому стані, не задовольняла потреби, які поставали перед нею в період докорінних змін соціально-економічних та політичних відносин в суспільстві, в умовах культурного й духовного відродження українського народу. Її докорінне реформування визначане в Законі України «Про освіту» та Державною національною програмою «Освіта».

Дев'яності роки минулого століття ознаменували появу освіти незалежної України. ЗДО переживали болісний процес реформування, відходу від тотальної уніфікації і стандартизації навчально-виховного процесу. У той період розвитку країни виховання мало місце інтенсивне переосмислення цінностей, долалися консерватизм і стереотипи педагогічного мислення. ЗДО одержали право вибору чинних варіантів програм і методів виховання, конструювання нових. Пробудилася ініціатива вчителя, розкріпачилася педагогічна свідомість. Творчі пошуки вихователів-новаторів відомих майстрів своєї справи – О. О. Захаренка, М. М. Палтишева, О. О. Белікова, С. П. Логачевської, Ю. І. Павленка, З. І. Бервецького та інших – створили значний пласт інновацій, які збагатили практику роботи дошкільних закладів і теоретичні основи педагогічної науки. Інноваційні процеси в педагогіці стали вважати стійкою тенденцією розвитку освіти. У педагогіці виник новий напрям – педагогічна інноватика [8, 34, 172]. Вона стає спеціальною галуззю наукового знання з притаманним їй певним змістом, принципами, тенденціями і закономірностями розвитку. Нове в

педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які ще не використовувалися, а й той комплекс узагальнень практичного досвіду, що несе в собі прогресивні засади, дає змогу ефективно вирішувати завдання розвитку та саморозвитку особистості. Особливої ваги набувають активне використання і розвиток багатого фонду напрацьованих наукою та практикою ідей, технологій, педагогічних систем, а також організація випереджаючих пошукових експериментів.

Атмосфера переосмислення та актуалізації життя в Україні вимагало нового педагогічного бачення і зміни парадигми в напрямі виховання і самовиховання творчої, конкурентноздатної особистості.

Сутність педагогічних інновацій дев'яностих років полягала і в створенні мережі виховних закладів нового типу. У формуванні інтелектуального потенціалу України все помітніше місце стали займати дошкільні заклади нового типу – авторські й приватні садки.

З 90 років у практику роботи ЗДО впроваджується технологія особистісно-орієнтованого навчання. І. С. Якіманська визначає особистісно-орієнтоване виховання як таке виховання, де пріоритетним є особистість дитини, її самобутність, самоцінність, де суб'єктивний досвід кожного вихованця спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом виховання. Якщо в традиційній філософії виховання соціально-педагогічні моделі розвитку особистості надавалися у вигляді ззовні наданих зразків, еталонів пізнання (пізнавальної діяльності), то особистісно-орієнтоване виховання бере свої початки з визнання унікальності суб'єктивного досвіду самої дитини як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності, яка проявляється в пізнанні. Тим самим визначається, що в вихованні відбувається не просто інтеріоризація дитиною заданих педагогічних впливів, а «зустріч» наданого й суб'єктивного досвіду, своєрідне збагачення, перетворення, «окультурювання» останнього, що становить «вектор» індивідуального розвитку.

Визнання вихованця головною дійовою фігурою всього виховного процесу і є сутністю особистісно-орієнтованої педагогіки.

Психолог Ю. З. Гільбух і співробітники лабораторії диференціації виховання Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України в 90-ті роки минулого століття розробили систему покласної диференціації виховання [56]. Вона широко відома педагогічній громадськості і впроваджена в практику роботи понад 200 експериментальних садків України. Система має широкий діапазон. В її полі зору – обдаровані діти, діти з високим рівнем розумового розвитку, «вікова норма», діти з низьким рівнем розумових здібностей, діти із затримкою психічного розвитку /ЗПР/. Відповідно були створені групи – прискореного виховання, вікової норми, підвищеної індивідуальної уваги.

Розробляючи цю систему, Ю. З. Гільбух виходив насамперед із соціально-філософських вимог, а саме з необхідності надати цій системі підкреслено демократичного характеру й послідовної гуманістичної спрямованості. Це означає, що аналізована система передбачає таку організацію виховного процесу, коли головним смислом і метою педагогічних зусиль є своєчасне виявлення і всебічне культивування здібностей дітей, тобто вся робота педагога (вихователя) спрямована на повну реалізацію потенцій подальшого розвитку дитини.

Розв'язання цієї проблеми, за словами Ю. З. Гільбуха, можливе тільки на основі широкого впровадження в дошкільний заклад системи диференційованої освіти і виховання, а також різнобічної індивідуалізації виховного процесу. Це впливає перш за все із загальної гуманістичної позиції, відповідно до якої в центрі виховного процесу стоїть реальна індивідуальність дитини [56].

У практиці роботи ЗДО, які працювали за системою, запропонованою Ю. З. Гільбухом, склалось кілька моделей навчання дітей із підвищеними розумовими здібностями. Перша – модель прискореного навчання (диференційована модель), друга – модель максимально індивідуалізованого навчання дітей з підвищеним розумовим розвитком. Вона не передбачає скорочення термінів навчання, а зорієнтована на нову структуру змісту навчання, яка реалізується за допомогою розвиваючих технологій. Існують і групи

підвищеної індивідуальної уваги до дітей, які відрізняються за своїми здібностями.

В умовах незалежної України особливої актуальності набули проблеми формування творчої особистості, виховання молодого людини як громадянина на основі оволодіння гуманістичними цінностями, нормами демократичної культури. Сучасний ЗДО має на меті збудити, дати виявитися самостійним творчим силам дитини. Для того, щоб зуміти викликати в дитини духовну діяльність, треба зрозуміти душевний склад дитини. Виховання мусить мати за мету виробити людину з широким розумінням своїх громадських обов'язків, з незалежним, високорозвиненим розумом, братерським почуттям до усіх людей, людину, здатну до роботи, таку людину, яка ніде, ні за яких обставинах не загине морально й фізично та проведе в життя свою незалежну думку.

Становлення людини – постійна праця душі. Філософи, педагоги, письменники, говорячи про це, мають на увазі цілком визначений вид праці: самосвідомість, самоактуалізацію, самореалізацію. У ЗДО нового типу особистісний підхід до виховних проблем був пріоритетним. Колектив ЗДО розглядався передусім як виховний заклад, що сприяє духовному становленню особистості дитини, створенню умов для її самореалізації в різних видах творчої праці, задоволенню її потреб та інтересів. Колектив дошкільних закладів надавав великого значення тому, що робилося в ЗДО.

На сьогодні в системі виховання в Україні, як зазначають Л. Даниленко і Л. Карамушка [34, 67], застосовуються педагогічні і організаційні інновації. Педагогічні інновації поділяють за основними компонентами освітнього процесу:

- 1) зміст виховання (державні стандарти виховання; сучасні концепції виховання, авторські виховні плани, програми, підручники);
- 2) форми і методи виховання («діалогові», «активні», «інтерактивні», дистанційні форми і методи виховання);

3) технології виховання (розвивальні, модульно-розвивальні, диференційовані, комп'ютерні, телекомунікаційні, індивідуально орієнтовані, алгоритмізовані, проектні, рейтингові).

За даними Л. І. Даниленко [34], виховні інновації експериментуються в 34% ЗДО, активно перебудовується зміст освіти в 41% дошкільних закладах, але в той же час Т. М. Сорочан [163] наводить дані, що лише 10% вихователів застосовують інноваційні технології виховання в своїй педагогічній діяльності.

У ЗДО на всеукраїнському рівні експериментально перевіряються чи апробуються такі основні *освітні інновації*:

- Особистісно зорієнтоване навчання.
- Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).
- Методика раннього розвитку Глена Домана.
- Психолого-педагогічне проектування діяльності (технологія ПЗ).
- Технологія інтегрованого навчання та виховання.
- Блоки Дьєнеша.
- Технологія гуманізації освітнього процесу.
- Педагогіка раннього віку Марії Монтесорі.
- Технологія раннього навчання читанню Зайцева.
- Нетрадиційні підходи до завдань фізичного виховання дітей дошкільного віку.
- Інтерактивні технології.
- Здоров'язбережувальні технології.

#### **4.3. Інноваційні форми роботи з дітьми**

До цих форм роботи з дітьми належать такі:

- Нетрадиційні форми занять (комбіновані, інтегровані, проект).
- Нестандартні заняття (мандрівки, заняття-пошук, заняття-казка, години ввічливості, уроки милування природою, заняття-тренінг).
- Нетрадиційні свята та інсценізації.
- Оздоровчі заходи (піші прогулянки, сміхотерапія, пальчикова гімнастика).

На думку Ю. М. Швалба [186], сучасні інновації можуть зачіпати будь-які структурні компоненти системи виховання, тому є доцільним обирати за точку відліку поняття рівня перетворення. У такому разі можна отримати можливість виділити та описати всіх тих суб'єктів, які причетні до цього перетворення.

Перший рівень – соціальні інновації в системі виховання, коли змінюється загальна архітектоніка самої системи виховання (наприклад, уведення навчання з шести років, прийняття закону про дванадцятирічну середню освіту, виникнення форм державної та приватної освіти тощо).

Уніфікована система освіти будувалась, орієнтуючись на з ідеали монолітного, структурно недиференційованого соціуму. Виникнення структурної диференціації, тобто різноманітних соціальних груп, що мають власні потреби та інтереси, передбачає наявність різноманітних форм освіти, що забезпечують їхнє задоволення. Так, поява ідеї необхідності національної еліти зумовила виникнення великої кількості навчальних закладів, що поставили своєю метою її формування. Перехід до ринкових відносин вимагає формування великої кількості людей, здатних діяти відповідно до законів ринку тощо. Взаємозв'язок «суспільна потреба – форма освіти» є обов'язковою умовою виникнення повноцінних соціальних груп, здатних вирішувати відповідні завдання соціального розвитку та функціонування.

Другий рівень – соціально-педагогічні інновації, коли зміни спрямовані на внутрішні умови організації процесів навчання та виховання, наприклад, Міністерство освіти приймає нові базові навчальні програми та вводить посаду шкільного психолога тощо.

У сучасному світі відбувається зміна загальної освітньої парадигми від засвоєння знань до розвитку особистості та формування здатності її до творчості. Почасти це знайшло відображення в ідеях інноваційної освіти. У світовій практиці інноваційний потенціал освіти визнано провідним фактором розвитку культури та технологічного прогресу. У соціальних, педагогічних та психологічних теоріях все більше акцентується на інноваційному характері

виховання, тоді як у практиці діяльності більшості дошкільних закладів домінує орієнтація на «підтримуючий» тип виховання відповідно до вимог сучасності.

Третій рівень – освітні інновації, коли зміни спрямовані на перетворення виховного процесу, в цілісний ланці. Формулюються нові цілі виховання, конструюються нові програми та розробляються нові методи виховання.

Інноваційний зміст освіти може бути кваліфікований за параметрами повноти, наукової обґрунтованості та педагогічної проробленості. Існують інноваційні програми, що мають хороше наукове, методичне та практичне забезпечення. Прикладом таких програм для загальноосвітніх шкіл може служити система розвивальної освіти Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова. У ній експліцитно присутні всі необхідні компоненти:

- 1) наукове психологічне обґрунтування цілей виховання;
- 2) психолого-педагогічний опис завдань програми;
- 3) апробовані в психолого-педагогічному експерименті виховні програми;
- 4) повний комплект необхідних виховних матеріалів (підручники, методичні розробки, плани тощо);
- 5) опис технології та методики виховання;
- 6) система підготовки вихователів;
- 7) система психологічного контролю та оцінки ефективності результатів виховання.

До другого типу інноваційних програм належать експериментальні програми, що проходять апробацію в окремих дошкільних закладах. Як зауважує Ю. М. Швалб, в Україні зараз функціонують близько 30-ти таких програм. Ці програми, фактично, є «резервним фондом» для виховних інновацій та відображують пошуки нових змістів, хоча, звісно, не всі з них зможуть бути впроваджені згодом в педагогічну практику.

Четвертий рівень – психолого-педагогічні інновації, у яких зміни спрямовано на перетворення педагогічних технологій. Нові педагогічні технології можуть розроблятися та впроваджуватися в рамках уже сталих цілей та завдань виховання, не викликаючи ніяких змін. Як правило, це авторські

програми, спрямовані на перетворення змісту окремих навчальних предметів або форм взаємодії з дітьми у виховному процесі. Таких програм існує велика кількість, але небагато з них отримує повноцінну психолого-педагогічну апробацію. Їхній позитивний сенс полягає у тому, що вони вказують загальний напрямок педагогічних пошуків та можуть задовольнити локальні потреби, які виникають у тих чи тих соціальних групах.

П'ятий рівень – конкретно-педагогічні інновації, що передбачають зміни, спрямовані на перетворення методики викладання того чи іншого предмету. У більшості випадків вони відтворюють індивідуальні пошуки творчо орієнтованих вихователів та спрямовані на підвищення ефективності процесу засвоєння в рамках навчальних курсів та програм, що вже склалися.

Дуже часто в дошкільних закладах України використовують інноваційні технології, новації закордонних дослідників, тому є необхідність в їхньому описі. Том ван дер Мейєр і Роман Сельцер комплексно характеризують інноваційні процеси виховання в Голландії. Сучасне законодавство так багато уваги приділяє тому, які навички повинні мати діти, що ЗДО просто вимушені відводити дітям більш активну роль в процесі виховання.

Думка про те, що створення ефективних виховних структур розпочинається зі спрямованої реформи, знаходить відображення в працях таких американських авторів, як Теодор Сайзер та Джон Гудлад. Автори наголошують на тому, що для підвищення рівня засвоєння матеріалу необхідно більш активно й організовано залучати до участі в цьому процесі самих дітей. Ефективна організація виховання – це насамперед створення необхідних умов для серйозного вивчення всіма дітьми основних дисциплін.

Ефективність організації виховання досягається тоді, коли всі робітники системи виховання починають розуміти, що вони – це система, що їх первинний обов'язок – залишатися сфокусованими на своїх прямих обов'язках і ставитися терпимо і з розумінням до ідей та починань іншими педагогами. За теорією Сенджа, вихователі повинні стати дослідниками й розробниками нових технологій виховання. Вони мають досліджувати можливості системи

виховання а також внутрішні та зовнішні сили, які допоможуть зробити цю систему більш ефективною. Вихователі повинні розробляти нові виховні процеси, які зможуть відбудувати внутрішню рівновагу і приводити в стан гармонії цілісність, компетенцію і бачення людини. Вони, зрештою, зобов'язані розробляти дошкільну програму, яка підтримувала б устремління до постійного покращення виховання.

Дуже цікавою видається організація дозвілля в США в контексті безперервного виховання. Йдеться про освіту, працевлаштування, соціальний захист, дозвілля. Неабиякого значення і популярності у США набуває безперервне виховання. Як і будь-який інноваційний феномен, воно проблематизує традиційне відношення і підходи до виховання загалом. Сама сутність безперервної виховання як соціокультурний феномен не позбавлена проблем. Частіше за все під безперервним виховання розуміють виховання людини протягом усього життя, професійної діяльності, творчо активного періоду. Зрозуміло, йдеться про різні виховні установи, спеціальні програми виховання, нові активні методи виховання. Але повсякденне життя, яке виступає у відносно пасивній ролі, теж виконує значний виховний вплив на дитину. Мовиться про дозвілля як форми соціального існування і активності особистості.

Важливо підкреслити роль «бєбісітерів» (нянь у сім'ї) в розвитку дитини. Хоч вони й не виконують конкретних і цілеспрямованих педагогічних функцій, однак сприяють значному виховному впливові на дитину. Спілкування з новою людиною розвивальним чином відображається на формуванні й закріпленні емоційних, естетичних, моральних цінностей. Ігри, які пропонують «бєбісітери», найчастіше носять прикладний, розвивальний характер. «Бєбісітери» проходять спеціальне навчання, і їх послуги можна отримати батькам через спеціальні служби.

У країнах Західної Європи інноваційною вважається практика, коли діти-інваліди навчаються в групах разом з нормальними дітьми. Виховання пліч-о-пліч з неповноцінною дитиною привчає змалечку помічати нещастя іншої людини, бути до неї толерантним, хотіти й уміти допомогти. Цікаво, що діти в

цих ситуаціях виявляють більше розуміння і доброти, ніж їхні батьки, з якими доводиться вихователям проводити велику роз'яснювальну роботу. Основною ознакою виховного інноваційного процесу на Заході є створення гуманної дитини.

Отже, гуманістично орієнтована освітня парадигма як загальна характеристика розвитку людства на сучасному історичному етапі – єдність цінностей, шляхів, способів і засобів виховання, які націлені на забезпечення саморозвитку особистості в процесі її безперервного навчання, виховання, самонавчання, самовизначення і самореалізації в різних інформаційно-предметних та соціально-комунікативних розвивальних середовищах.

Упровадження інновацій в дошкільних закладах – перший із важливих кроків оновлення виховання, відображення гуманістичної спрямованості, зміна педагогічної установки на розвиток, на нові педагогічні цінності та цілі.

Умови впровадження інновацій породжені самою ситуацією розвитку сучасної системи навчання і виховання: з одного боку, необхідністю реформацій, які диктуються соціумом, з іншого боку, усвідомленостю цієї необхідності (когнітивна сфера), прийняттям її (афективна сфера), готовністю діяти адекватно до потреб (активна, вольова, дійова сфера).

Умови впровадження інновацій репрезентовані трьома площинами:

- 1) соціально-педагогічні;
- 2) організаційно-педагогічні;
- 3) психолого-педагогічні.

У психолого-педагогічній літературі різновктоно розкрито соціально-педагогічні та психолого-педагогічні умови впровадження інновацій. Проведений аналіз літературних джерел із досліджуваної проблеми засвідчив, що стосовно організаційно-педагогічних умов упровадження інновацій існують ширші можливості, ніж запропоновані чинними практикою рекомендації. Розгляд цього питання є винятково актуальним хочаб з огляду не те, що використано не всі можливості створення організаційно-педагогічних засад широкого впровадження інновацій в практику роботи дошкільних закладів.

## **Розділ 5. Соціально-емоційне навчання у вищій школі в контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів**

### **5.1. Сутність та мета соціально-емоційного навчання**

#### Соціально-емоційне на5.2

ня є важливим елементом сучасного освітнього процесу на будь-якому рівні освіти (починаючи від дошкільної і завершуючи освітою дорослих), адже воно націлене на розвиток таких важливих навичок, як управління емоціями, навички взаємодії з людьми, формування позитивного світосприйняття, адекватного ставлення до себе та оточуючих людей. Сучасний світ із його швидким соціальним та технологічним прогресом актуалізує проблему емоційного благополуччя суспільства, проблему психологічної стабільності, ефективної взаємодії між людьми. Процес формування особистості починається від народження і триває на всіх етапах її розвитку. Кожен період онтогенезу має свої особливості, які визначають зміст, форми та специфіку впливу на особистість. Важливу роль у розвитку особистості загалом і у формуванні її соціально-емоційних навичок зокрема відіграють різні соціальні інститути: сім'я, заклади дошкільної освіти, заклади загальної середньої освіти, позашкільні установи, громадські об'єднання, заклади професійно-технічної освіти, заклади вищої освіти тощо. Зокрема, визначаючи роль закладів вищої освіти у формуванні соціально-емоційних навичок, констатуємо, що вища освіта є важливим етапом у формуванні особистості і як громадянина країни і як фахівця певної сфери професійної діяльності. Ураховуючи цей факт, зазначимо, що соціально-емоційне навчання в контексті діяльності закладів вищої освіти набуває нового змісту й особливого значення, адже у здобувачів вищої освіти мають сформуватися не лише соціально-емоційні навички необхідні для самореалізації в суспільстві з позиції громадянина, а й такі, що будуть сприяти досягненню високих результатів у майбутній професійній діяльності.

Предметом діяльності фахівців різних галузей можуть бути природні об'єкти (рослини, тварини, мікроорганізми, біологічні процеси тощо), технічні об'єкти (машини, установки, енергія тощо), знакова система (схеми, формули, слова, коди, програми та ін.), художні образи (література, музика, фото-, кіномистецтво тощо), люди [50]. Логічним вважаємо висновок про те, що саме фахівці зі сфери роботи з людьми на етапі їхньої професійної підготовки потребують формування соціально-емоційних навичок. Серед професій на зразок «Людина – Людина» особливої уваги в контексті нашого дослідження заслуговує професія вчителя. У новому професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» з-поміж професійних компетентностей, що є складниками трудових функцій, визначено мовно-комунікативну, психологічну, інклюзивну, здоров'язберезувальну, емоційно-етичну, рефлексивну, аналіз опису яких дозволяє зробити висновок про те, що для їхнього формування є важливими не лише загальні та професійні знання, уміння, навички, а й так звані м'які навички, головню соціально-емоційні [139]. Зважаючи на актуальність проблеми соціально-емоційного навчання педагогів, зацентруємо на формуванні соціально-емоційних навичок майбутніх учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти.

Дослідженням проблеми соціально-емоційного навчання в контексті підготовки здобувачів вищої освіти загалом та майбутніх учителів зокрема займаються як зарубіжні так і вітчизняні науковці. О. Рассказова, О. Елькін, В. Гринько, О. Марущенко вивчали вплив соціально-емоційних навичок на підвищення рівня емоційної грамотності здобувачів вищої освіти. Вони наголошують на тому, що впровадження елементів соціально-емоційного навчання сприяє формуванню здатності у студентів більш ефективно долати емоційні виклики, демонструвати емпатію та стресостійкість, що загалом позитивно позначено на їхній професійній адаптації [146]. Н. Дужик розглядає соціально-емоційне навчання як підхід, що забезпечує вчителя ефективною

методологію, спрямованою на досягнення учнями академічних успіхів, на формування соціально активної та професійно спроможної особистості [44]. О. Матвієнко, І. Матвієнко у своїх працях аналізують освітнє середовище закладу вищої освіти як чинник формування соціальної активності у студентів [89]. О. Цюняк, С. Довбенко досліджують роль емоційного інтелекту в професійному становленні майбутніх учителів початкових класів у період війни [183]. О. Цюняк теоретично обґрунтовує процесу формування емоційної культури вчителів початкових класів, розглядає її роль у період війни [183]. Л. Ракітянська, характеризує концептуальні підходи до розуміння сутності емоційного інтелекту як професійно значущої якості сучасного педагога, висвітлює особливості дослідження феномену «емоційний інтелект» у контексті професійного становлення майбутнього вчителя [145; 144].

Л. Гриневич, Т. Дрожжина, О. Глоба досліджують можливості та стан імплементації соціально-емоційного навчання в контексті реформи «Нова українська школа» [2]. О. Матвієнко, М. Химич описують роль соціально-емоційного навчання як засобу створення безпечного освітнього простору, пропонують методичні рекомендації щодо впровадження соціально-емоційного навчання в освітній процес закладів загальної середньої освіти [92]. О. Елькін описує соціально-емоційне навчання як дієву практику розвитку м'яких навичок у здобувачів загальної середньої освіти, розглядає перспективи його впровадження в Україні [47]. Соціально-емоційний розвиток дітей різного віку та вплив батьків на розвиток соціально-емоційних навичок розглядають J. Cohen [201], Jones D., Greenberg M., Crowley M. [208] та ін.

Як бачимо, проблема соціально-емоційного навчання у закладах вищої і середньої освіти загалом та початкової освіти зокрема є актуальною і перебуває в полі наукового пошуку багатьох науковців. У своєму дослідженні ми вирізимо важливість соціально-емоційного навчання для здобувачів вищої освіти, що навчаються за спеціальністю 013 Початкова освіта, розкриємо його роль у становленні студента як особистості та професіонала, здатного реалізувати програми соціально-емоційного навчання у початковій школі.

Сучасна вища освіта – це не лише процес здобуття знань у конкретних предметних галузях, але й етап онтогенезу, на якому відбувається становлення здобувач освіти як особистість із власними знаннями, світоглядом, системою цінностей, умінь та навичок. У процесі навчання в закладах вищої освіти формується професійна ідентичність, сукупність професійних компетентностей, необхідних для успішної професійної самореалізації. Ураховуючи швидкий темп змін у різних сферах життя людини, важко переоцінити важливість соціально-емоційного навчання для студентів. Важливо вияскравити в цьому контексті основні аспекти, що підкреслюють актуальність соціально-емоційного розвитку майбутніх учителів початкових класів. Але для початку з'ясуємо сутність соціально-емоційного навчання.

Н. Дужик соціально-емоційне навчання характеризує як підхід до навчання, який базується на розвитку навичок здобувачів освіти, що здійснюють вплив на самосвідомість, комунікативну сферу особистості, здатність керувати емоціями, співпереживати та приймати виважені рішення [44].

Дослідники спільноти CASEL (Співпраця з академічного, соціального та емоційного навчання) соціально-емоційне навчання розглядають як процес, за допомогою якого здобувачі освіти набувають знань, навичок і ставлень, необхідних для ефективною взаємодії з іншими, контролю за власними емоціями, поведінкою, ухваленні відповідальних рішень та досягнення успіху в навчанні та житті загалом [200].

На думку зарубіжних науковців J. Durlak, R. Weissberg,, A. Dymnicki, R. Taylor, та K. Schellinger, соціально-емоційне навчання є процесом розвитку навичок, які дозволяють людям розуміти свої емоції та керувати ними, будувати здорові стосунки з оточуючими, вирішувати конфлікти та приймати виважені рішення, що є важливим для життєвих та академічних досягнень [203].

Н. Patrick та J. O'Connor соціально-емоційне навчання розглядають як набуття компетенцій у таких основних сферах: самоусвідомлення, саморегуляція, соціальна обізнаність та навички міжособистісної взаємодії, які

сприяють формуванню емоційної грамотності та позитивних взаємин між людьми [216].

J. Gross зазначає, що соціально-емоційне навчання є процесом, складниками якого є розвиток здатності людини розпізнавати власні емоції, усвідомлювати їхній вплив на поведінку, вміння здійснювати регуляцію власних емоційних реакцій у різних соціальних контекстах [205].

J. Zins, R. Weissberg, M. Wang, та H. Walberg у своїх наукових дослідженнях доходять до висновку, що соціально-емоційне навчання – це процес, який дозволяє як окремим індивідам, так і групам розвивати соціальні та емоційні компетенції, зокрема такі, як саморегуляція, розпізнавання емоцій, прояв емпатії, ефективне вирішення конфліктних ситуацій у повсякденному житті [222].

Основною метою соціально-емоційного навчання є формування ключових соціальних та емоційних компетентностей здобувачів освіти, відомих як CASEL 5 (див. рис. 1) [200].

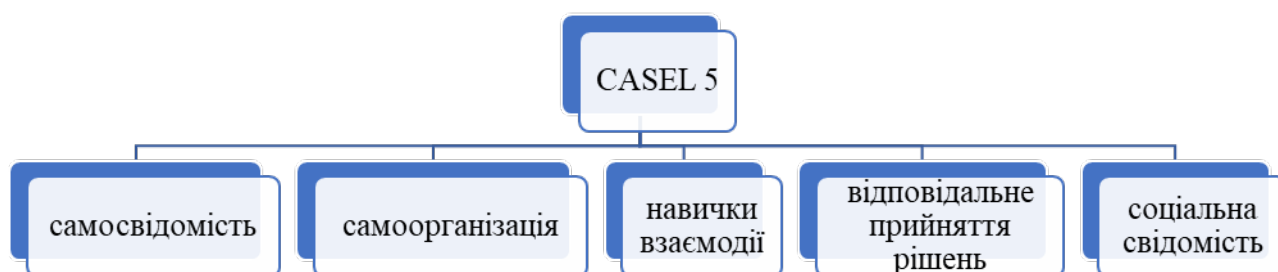


Рис. 1. Ключові соціальні та емоційні компетентності здобувачів освіти

Розглянемо докладніше ключові соціальні та емоційні компетентності здобувачів освіти.

У тлумачному словникові самосвідомість розглядають як здатність чітко усвідомлювати свою суть, свої характерні риси, свою роль у суспільстві, житті та ін. [21, с. 1292]. Психологічний словник пропонує таке визначення цього поняття: самосвідомість – вищий рівень розвитку свідомості, основа формування розумової активності та самостійності особистості в її судженнях і діях; також самосвідомість можна визначити як образ себе і ставлення до себе, які

нерозривно пов'язані з прагненням до самовдосконалення; одна з вищих форм роботи самосвідомості – пошук сенсу власної діяльності, що часто трансформується в пошук сенсу життя [185, с. 448]. Самосвідомість як багатогранне явище включає такі компоненти: емоційний, когнітивний, моральний. Кожен із них відіграє важливу роль у розвитку особистості.

D. Goleman трактує самосвідомість як здатність особистості до усвідомлення і розуміння власних емоцій, думок, переконань, цінностей та їхній вплив на діяльність, поведінку в різних обставинах, ситуаціях, що передбачає вміння здійснювати оцінку власного стану, усвідомлення того факту, що особистісні переживання можуть здійснювати вплив на взаємодію з іншими людьми, на свідоме прийняття рішень. Центральним аспектом самосвідомості, на думку науковця, є здатність розпізнавати, аналізувати й пояснювати власні емоції, тобто науковець акцентує на емоційному компоненті самосвідомості. Людина згарно розвиненою самосвідомістю може легко визначити причини радості, злості, суму чи тривожних станів у певних ситуаціях. Це дозволяє здійснювати контроль над власними емоціями, уникати прийняття імпульсивних, необдуманих рішень, здійснення деструктивних вчинків. Тож емоційна самосвідомість є важливим компонентом емоційного інтелекту людини, адже вона визначає здатність не лише розпізнавати власні емоції, а й здійснювати їхню регуляцію для досягнення позитивних результатів у міжособистісній взаємодії з іншими людьми [33; 203].

Когнітивний компонент самосвідомості включає думки та переконання. Розуміння людиною власних поглядів, думок, переконань є важливим складником самосвідомості особистості. Це допомагає приймати обґрунтовані рішення, бо є чітке усвідомлення процесу формування цих думок та впливу їх на власну поведінку. Когнітивні упередження спотворюють процес сприйняття реальності, а когнітивна самосвідомість сприяє їх розпізнанню та коригуванню.

Важливу роль для гармонізації та збереження цілісності особистості відіграє моральний компонент самосвідомості особистості. На думку D. Goleman, моральна самосвідомість дозволяє людині зберігати вірність своїм переконанням

навіть у тих випадках, коли це суперечить зовнішнім вимогам чи тиску. Також слід зазначити, що розуміння моральних цінностей сприяє кращому усвідомленню потреб, інтересів, переживань інших людей [33].

Самосвідомість як одна з ключових соціальних та емоційних компетентностей відіграє важливу роль не тільки для внутрішнього розвитку особистості, а й для ефективної соціальної взаємодії, адже вона допомагає краще усвідомити себе в контексті міжособистісної взаємодії з людьми, сприяє формуванню емпатії, адаптації до соціального середовища. Це дозволяє особистості усвідомити та враховувати власні потреби, інтереси й потреби та інтереси інших людей. Отже, самосвідомість будемо розглядати як комплексну здатність з емоційним, когнітивним та моральним складниками, які в єдності забезпечують свідоме, гармонійне функціонування особистості в різних сферах життя.

Наступним складником CASEL 5 є самоорганізація.

Самоорганізація – це самостійна організація своєї роботи, поведінки; «процес, у перебігу якого створюється, відтворюється або вдосконалюється організація складної динамічної системи» [21, с. 1290]. Самоорганізацію особистості розглядають як її здатність «самостійно і свідомо визначати мету власної діяльності, життєдіяльності; мати організаційну здатність до мобілізації власних організаційних здібностей та залучення можливостей зовнішнього середовища, щодо реалізації мети діяльності» [70, с. 361].

З огляду на пропоновані визначення поняття «самоорганізація» можна виокремити емоційний, когнітивний, поведінковий аспекти самоорганізації, що сприяють досягненню цілей. Емоційний аспект самоорганізації передбачає здатність управляти емоціями. Емоційна самоорганізація дозволяє уникати імпульсивних, негативних реакцій, які можуть позначатися на поведінці та прийнятті рішень. Як зазначає Д. Гоулман, люди з високим рівнем емоційної самоорганізації краще справляються з труднощами, адаптуються до нових ситуацій, що дозволяє зберігати продуктивність та знижувати негативний вплив стресу на фізичне та ментальне здоров'я [33]. Людям із високим рівнем

емоційної самоорганізації притаманна здатність до самовладання, яку в психологічній літературі розглядають як «здатність здійснювати діяльність у ситуаціях, що дезорганізують її та впливають на емоційну сферу..., самовладання – показник емоційної та соціальної зрілості особистості» [185, с. 445].

В основі когнітивного аспекту самоорганізації лежить здатність особистості контролювати свої думки, фокусуватися на пріоритетних завданнях, планувати власну діяльність, долати зовнішні та внутрішні перешкоди, досягати намічених результатів.

До поведінкових аспектів самоорганізації зараховують передусім здатність контролювати свою поведінку, спрямовувати власну діяльність на досягнення поставлених цілей. У поведінковій самоорганізації особливу роль відіграє самодисципліна, якк розглядають як «дисципліну у власній поведінці; вміння підкоряти свої дії певним вимогам» [21, с.1288].

Результатом здатності особистості до самоорганізації є досягнення поставлених цілей, що включає планування та систематичний моніторинг власної діяльності. Людина з високим рівнем самоорганізації здатна рухатися вперед, фокусуватися на довгострокових цілях. Важливим механізмом самоорганізації є розроблення стратегій, які дозволяють уникати хаосу і зосереджуватись на поставлених задачах.

Отже, самоорганізація є важливою навичкою особистості, яка дозволить їй бути ефективною та успішною, досягати цілей в особистісній та професійній сфері.

Розглянемо третій складник CASEL 5 – навички взаємодії.

Спочатку з'ясуємо сутність дефініції «взаємодія». У найбільш загальному розумінні взаємодію розглядають як «взаємний зв'язок між двома чи багатьма особами, явищами, предметами» [21, с. 125].

У психологічній літературі взаємодію характеризують як «процес безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на

одного, що породжує їхню взаємну обумовленість і зв'язок; виступає як інтегруючий фактор, що сприяє утворенню структур» [185, с. 46].

У педагогічній літературі під поняттям «взаємодія» розуміють «систему усвідомлених, погоджених відносин, дій (діяльності) та спілкування людей один з одним, засновану на взаєморозумінні та взаємній підтримці, спрямовану на досягнення єдиної значущої для всіх мети (результатів)» [159, с. 9].

Організація економічного співробітництва та розвитку започаткувала Дослідження соціально-емоційних навичок. Ці дослідження дозволяють вимірювати рівень сформованості соціально-емоційних навичок учнів, які об'єднано в п'ять + один виміри, у межах яких розглядають конкретні види соціально-емоційних навичок. Серед визначених Організацією економічного співробітництва та розвитку навичок, що їх можна зарахувати до навичок взаємодії, на наш погляд, належать такі: толерантність, товариськість, упевненість у собі, співпереживання (емпатія), довіра. Зупинимося на них детальніше.

Толерантність у психологічному словнику розглядають як «відсутність або ослаблення реагування на який-небудь несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу» [185, с. 545]. У філософському словникові знаходимо таке визначення толерантності: «доброзичливе або принаймні стримане ставлення до індивідуальних та групових відмінностей (релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних)» [175, с. 642].

Як зазначає М. Пірен, толерантність є активною рисою особистості. На думку цього науковця, толерантність виявляється в активній позиції особистості, яка базується на визнанні прав та свобод людини та відмові від догматизму й абсолютизму [128].

Толерантність варто розглядати як комплексну характеристику. Зокрема, у своєму дослідженні В. Полякова акцентує увагу на тому, що толерантність можна кваліфікувати як інтегральну особистісну якість, що є основою активної життєвої позиції особистості стосовно визнання відмінних від власних поглядів, інтересів, цінностей інших людей, які не розходяться з мораллю, прийняття

цінності різноманітності, відкритість щодо відмінного від власного досвіду, готовність до ведення діалогу та розширення на цій основі особистого досвіду [131].

На думку К. Левченко, до значущих характеристик толерантності варто уналежнити такі:

терпиме ставлення до «іншого»;

визнання соціокультурного різноманіття;

особистісна світоглядна позиція, яка забезпечує відкритість та готовність до ведення діалогу;

умова стійкості особистості до впливу стресу [83, с. 70].

Отже, толерантність є комплексною соціально-емоційною навичкою особистості, яка вирізняється складністю, багатоаспектністю, пов'язана з потребами, інтересами, цінностями та світоглядом людини, зумовлена її індивідуальними особливостями та досвідом.

До навичок взаємодії, які відіграють важливу роль у побудові гармонійних взаємин, також належить товарицькість, яку Організація економічного співробітництва та розвитку у своїх дослідженнях характеризує як «здатність зближуватися з іншими людьми (друзями і незнайомими), а також ініціювати й підтримувати соціальні зв'язки» [95].

В основі товарицької взаємодії лежать такі комунікативні стратегії, як активне слухання, уміння виражати свої емоції, відкритість до спілкування. Люди, яким притаманна товарицькість, як правило, мають високий рівень комунікативних здібностей, володіють оптимальними способами розв'язання конфліктів, здатні до створення сприятливого психологічного клімату в колективі. Товарицькість є комплексною характеристикою особистості, яка включає здатність до продуктивної міжособистісної взаємодії, соціально-емоційну чутливість, адаптивність у соціальному середовищі, є основою для створення здорових взаємин, які є запорукою як особистісного розвитку, так і стабільності у суспільстві в цілому.

Інтеграція та кооперація в сучасному світі стають вирішальними для досягнення успіху в особистому та професійному житті. Дослідження науковців доводять, що люди з високим рівнем товарищкості мають більше шансів досягти успіху в командній роботі. Також дослідники зазначають, що таким людям притаманний стабільно позитивний психоемоційний стан. Вони здатні надавати емоційну підтримку, проявляти взаєморозуміння, що мінімізує можливість виникнення стресових ситуацій та позитивно впливає на психологічне благополуччя [197].

Спираючись на викладене вище, зазначимо, що товарищкість є важливою соціально-емоційною навичкою, розвивати яку слід розпочинати з раннього віку через включення особистості в соціальні спільноти, залучення її до програм соціально-емоційного розвитку та навчання.

Соціально-емоційною навичкою, яка формується і проявляється у процесі міжособистісної взаємодії, є впевненість у собі. Її розглядають як «здатність упевнено озвучувати власні думки, потреби і почуття та справляти соціальний вплив» [95].

М. Мішечкіна, досліджуючи процес формування впевненості у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, дає таке його тлумачення: «упевненість у собі – це якість особистості, яка виявляється у здатності дитини усвідомлювати власну спроможність вирішувати доступні для її віку завдання; адекватно оцінювати свої можливості; довіряти власному досвіду, розраховувати на нього в ускладнених ситуаціях, бути переконаною у досягненні успіху» [96.].

Вона виділяє такі структурні компоненти впевненості:

- когнітивний, що включає систему знань дітей про впевненість у собі;
- емоційно-ціннісний, який поєднує емоційні реакції на оцінні судження зі ставленням до себе, до успіху та поразки;
- поведінковий, що передбачає вміння впевнено поводитися у складних ситуаціях [96.].

Як зазначає С. Мельничук, на перший погляд лише людина, що досягла високого рівня особистісного розвитку, може бути упевненою в собі. Складна

структура цього феномену зумовлює виникнення різновидів упевненості в собі. [94, с.43].

М. Мішечкіна у своїх дослідженнях розглядає такі види впевненості в собі:

- упевнений вид визначає віра у власні можливості, переконання в правильності зробленого вибору, вчинку;
- ситуативно впевнений вид має нестійкий прояв довіри до власних можливостей; здатність до мобілізації своїх зусиль для подолання перешкод демонструє за умови підтримки, підбадьорення;
- самовпевнений вид демонструє бажанням бути в центрі уваги, досягти успіху будь-якою ціною, отримати визнання, схвалення; часто самостверджується за рахунок інших;
- парадоксальний вид не вміє узгоджувати бажання з можливостями, орієнтується не на власні сили, а на допомогу інших, має доволі обмежений досвід успішної діяльності;
- невпевнений вид характеризується залежністю власної поведінки від думок інших людей, йому притаманні постійні сумніви у власних можливостях [97].

Отже, упевненість у собі як соціально-емоційна навичка має складну структуру, що включає когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти; представлена такими різновидами: упевнений, ситуативно впевнений, самовпевнений, парадоксальний та невпевнений. Важливо зазначити, що впевненість у собі може залежати як від ситуації, так і від внутрішніх чинників.

Емпатію в психологічному словникові розглядають як «якість особистості, її здатність емоційно відкликатися на переживання, почуття і психічні стани інших людей; передбачає суб'єктивне сприйняття іншої людини, уміння поставити себе на її місце, проникнення в її внутрішній світ, розуміння її переживань, думок, почуттів; зближує людей в спілкуванні, доводить його до довірчого, інтимного рівня» [156].

Розрізняють такі види емпатії: емоційна, когнітивна, предикативна. Розглянемо їх детальніше. Емоційна емпатія заснована на механізмах проєкції, наслідування реакцій (моторних та афективних) іншої людини. Основою когнітивної емпатії є інтелектуальні процеси, зокрема порівняння, аналогії тощо. Предикативна емпатія виражається як здатність передбачати афективні реакції співрозмовника у конкретних ситуація [185, с. 129].

З-поміж особливих форм емпатії – співпереживання та співчуття. Відрізняються ці дві форми емоційними переживаннями суб'єктів взаємодії. У процесі співпереживання обоє переживають однакові емоційні стани, а в процесі співчуття відбувається переживання власних емоційних станів, спровокованих почуттями іншого суб'єкта взаємодії [185, с. 129].

Роль емпатії не обмежена лише сферою особистого життя. Здатність розуміти почуття та емоції інших допомагає досягати спільних цілей у навчанні, професійній діяльності. Розвинена здатність до емпатії допомагає уникати непорозумінь, конфліктів, сприяє продуктивній взаємодії, мотивує до діяльності, до досягнення спільних цілей.

Важливим аспектом соціалізації особистості є взаємодія з іншими людьми, а ключовим її елементом є довіра, адже позитивні відносини між людьми формуються саме на довірі, яка допомагає уникати бар'єрів у спілкуванні, сприяє розвитку стосунків. Отже, цей феномен зараховують до навичок взаємодії і розглядають як «морально-психологічну категорію, що відображає ставлення до людини, як такої, до її дій і вчинків; очікування від людини вчинків, відповідних моральним мотивам поведінки і діяльності» [словник Синявський]. Вона ґрунтується на вірі в щирість, чесність іншої людини, передбачає наявність позитивних очікувань від взаємодії з нею [156, с. 166].

А. Seligman дає таке визначення міжособистісної довіри: явище, яке допомагає знизити невизначеність та ризики, що можуть виникати в процесі взаємодії між людьми, які не достатньо обізнані в мотивації одне одного. Дослідник акцентує увагу на ролі особистих зв'язків у формуванні довіри, яка стає основою для дружніх та романтичних відносин. Учений убачає основу

довіри в особистій сфері міжособистісних зв'язків. А. Seligman розглядає взаємозв'язок між довірою та іншими соціальними явищами – упевненістю, вірою та духовною близькістю. Науковець зазначає, що саме в умовах невизначеності щодо поведінки інших, коли не можна передбачити їхні вчинки, виникає довіра, основою для якої є очікувана поведінка. Однак варто відмітити, що в такій ситуації особистість є вразливою та не захищеною [219].

Значущими рисами міжособистісної довіри, на думку G. Jones, J. George, є позитивне ставлення людей одне до одного; наявність спільного позитивного досвіду міжособистісної взаємодії; упевненість у надійності іншого; спільність цінностей тощо [207].

Авторитет є найбільш поширеною формою довіри. У філософському словникові зазначено, що авторитет – це «одна з основних форм здійснення влади, яка базується на загальному визнанні впливу будь-якої особи, організації, ідеї або норми». Забезпечуючи соціальний порядок, авторитет виконує керівну, контролювальну та узгоджувальну функції [175, с. 9]. У психології авторитет розглядають як «впливовість індивіда, що залежить від стану, статусу чи посади, яку він займає» [185, с. 6–7]; «загальновизнаний неформальний вплив особистості (групи, організації) на оточуючих через сталу систему соціально-психологічних стосунків; високий статус особистості в групі, колективі» [156]. Це поняття часто співвідносять із владою або ступенем референтності особи, яка є моральним еталоном для інших [185, с. 7].

Окремо варто зосередити увагу на довірі до себе. На думку С. Шевченко, «довіра до себе – це певний гіпотетичний конструкт, який дозволяє людині зайняти певну ціннісну позицію щодо себе, світу і, виходячи з цієї позиції, будувати власну життєву стратегію» [188].

Як зазначають Л. Коломієць, Г. Шульга, довіра до себе є багатокомпонентним особистісним утворенням, що, з одного боку, відображає рівень зрілості та цінності «Я», а з іншого, – є основою позитивного функціонування особистості [75, с. 101]. Довіра до себе – передумова

самоорганізації, самоконтролю, самореалізації особистості в особистому житті, навчанні, професійній діяльності.

Сформованість розглянутих вище соціально-емоційних навичок взаємодії сприятиме встановленню та підтримці здорових, гармонійних стосунків з іншими людьми, адаптації до різних соціальних середовищ, підтримці особистого благополуччя та досягненню успіху.

Четвертим складником CASEL 5 є відповідальне прийняття рішень, що передбачає «здатність приймати свідомі та конструктивні рішення щодо особистої поведінки і соціальної взаємодії в різних ситуаціях» [200].

На наш погляд, цей складник базується на таких вольових якостях особистості, як відповідальність, рішучість, самостійність.

У психології відповідальність розглядають як «усвідомлення особистістю, групою людей свого обов'язку перед колективом, суспільством, розуміння в світлі цього обов'язку суті й значення своїх вчинків, діяльності, узгодження їх з обов'язками і завданнями, що виникають у зв'язку з потребами суспільного розвитку» [156]. Важливо уточнити, що відповідальність, з одного боку, передбачає наявність обов'язку (справи, завдання), а з іншого, – суб'єкта, перед яким людина має звітуватися за його виконання. Суб'єктом може бути як одна людина або група, колектив, так і суспільство загалом. На наш погляд, суб'єкт відповідальності визначає її масштаби.

Відповідальність особистості є мірилом її вини або заслуг, надійності, обов'язковості. Якщо розглядати відповідальність з позиції суспільства, то вона являє собою підзвітність з наступним застосуванням заохочень чи санкцій. Тобто в цьому разі можна вважати її засобом зовнішньої регуляції та зовнішнього контролю за діяльністю особистості. З позиції внутрішнього світу особистості відповідальність – ставлення до обов'язку самої особистості. Йдеться про відповідальність як засіб самоконтролю та саморегуляції власної діяльності. Якщо ж розглядати відповідальність як якість особистості, варто виділити такі компоненти:

- усвідомлення обов'язків;

- формування усвідомленого ставлення до них;
- мотивація до виконання обов'язків;
- виконання обов'язків;
- самоконтроль власної поведінки та діяльності в процесі виконання обов'язків;
- виявлення та усунення проблем [156].

Якщо мовиться про відповідальність однієї особи, то це персональна відповідальність. Якщо ж говоримо про відповідальність цілої групи, то йдеться про групову (колективну) відповідальність. У другому випадку вплив успіхи чи невдачі у виконанні обов'язків має рівень згуртованості групи, спільність цінностей тощо. Також важливим є здатність кожної особистості визначати ступінь особистої відповідальності за спільну справу [185, с. 56].

Виконання особистістю покладеного на неї обов'язку вимагає від неї мобілізованості на вибір мети, засобів та способів її досягнення, тобто рішучості. Станові рішучості притаманні такими ознаками: підвищена емоційна та інтелектуальна активність, гальмування емоцій, активна розумова діяльність, зосередження на взаємозв'язках між обставинами та прогнозуванням можливих наслідків дій, вчинків, активна діяльність по досягненню цілей [156].

Рішучість та відповідальність як вольові якості особистості тісно пов'язані із самостійністю, яку М. Паюл розглядає як рису характеру, що наділена здатністю аналізувати ситуацію, приймати рішення, досягати результатів та нести за них відповідальність [119, с. 126]. Також самостійність розглядають як незалежність у прийнятті рішень, здатність ставити певні завдання та самостійно знаходити шляхи їх вирішення, бути відповідальним за результат [156].

Самостійність, як психолого-педагогічний феномен можна розглядати в контексті таких процесів, як самоосвіта, самовиховання, саморозвиток, самовдосконалення, самореалізація тощо. Спільним і основоположним для всіх них є якраз самостійність, яку простежено на всіх етапах реалізації: цілепокладання, планування, здійснення діяльності, корегування, удосконалення, рефлексія.

П'ятим складником CASEL 5 є соціальна свідомість, яку розглядають як «здатність розуміти погляди навколишніх, співчувати їм, незалежно від їх соціальної, культурної й етнічної або релігійної приналежності» [200].

Соціальна свідомість у ширшому дефініційному форматі охоплює весь спектр змісту і форм духовного життя, що характеризують певне суспільство в конкретну епоху. Вона включає в себе уявлення про природну та соціальну реальність, що відображають наукові, філософські, ідеологічні, політичні, правові, релігійні, етичні та естетичні погляди, які репрезентують ментальну культуру та спосіб мислення суспільства на певному етапі його розвитку. З цієї точки зору соціальна свідомість постає не тільки як сума думок та поглядів людей, але й як відображення психологічних характеристик різних соціальних груп: класи, етнічні групи, професійні середовища, тощо. Водночас соціальна свідомість у більш вузькому значенні зосереджується на тих поглядах, думках і установках, які безпосередньо пов'язані з соціальними процесами, зокрема із суспільними відносинами та реаліями соціального життя. У такому контексті соціальна свідомість – відображення умов життя та взаємин у суспільстві, пояснення цих умов, їх критика, санкціонування чи навіть виправдання. Вона також містить соціальні ідеали, стереотипи щодо життя людини в суспільстві. Це важливий елемент, що суттєво впливає на поведінку індивідів і колективів, зокрема соціальних класів і націй, оскільки визначає цінності, пріоритети та форми соціальної взаємодії [73, с. 117–118].

Свідомість людини та соціальна свідомість пов'язані двома важливими аспектами. По-перше, соціальна свідомість є складовою частиною життєвого досвіду індивіда, що дозволяє йому розуміти й інтегрувати колективний досвід у власну свідомість. Це дає змогу людині досягати високих рівнів самопізнання, саморозвитку та самовдосконалення, оскільки соціальні процеси сприяють формуванню індивідуального досвіду через взаємодію з іншими. По-друге, соціальна свідомість дозволяє людині сприймати досвід інших людей, виступаючи своєрідним каналом соціального пізнання та відповідальності, що є основою ефективного функціонування у соціумі [73, с. 118]. Отже, соціальна

свідомість є не лише відображенням соціальних умов і взаємин, але й важливим чинником формування особистості.

Ключовими соціально-емоційними навичками є самосвідомість, самоорганізація, навички взаємодії (толерантність, товариськість, упевненість у собі, емпатія, довіра), відповідальне прийняття рішень, соціальна свідомість. На формування їх зорієнтоване соціально-емоційне навчання.

Кращому розумінню сутності й природи соціально-емоційних навичок сприяє аналіз теорій та підходів, пов'язаних із дослідженням проблеми їх формування. Детальніше розглянемо деякі із них.

Однією з базових концепцій для розуміння соціально-емоційних навичок є теорія емоційного інтелекту, яку розробили J. Mayer, P. Salovey. Дослідники визначають емоційний інтелект як здатність розпізнавати, розуміти, управляти та демонструвати власні емоції та емоції інших людей [211]. Запропонована теорія викликала інтерес в інших науковців. Зокрема, D. Goleman вичленував п'ять основних складників емоційного інтелекту: самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. Він наголошував на важливості цілеспрямованого формування емоційного інтелекту як основи ефективної взаємодії між людьми [204].

У соціально-когнітивній теорії А. Bandury вирізнено роль соціального навчання у формуванні важливих навичок людини та її поведінки. Як зазначає дослідник, формування власної поведінки відбувається на основі спостереження за поведінкою інших людей, через її моделювання, наслідування. Основну увагу в запропонованій теорії зосереджено на саморегуляції особистості, яка ідентифікована через здатність до визначення цілей, самооцінки та коригування поведінки відповідно до соціальних норм. А. Bandura вважає, що діти вчаться емпатії та толерантності через спостереження за поведінкою як дорослих, так і однолітків [196]. Програми соціально-емоційного навчання, що базуються на цій теорії, часто включають рольові ігри та інші інтерактивні методи.

Важливу роль у розумінні процесу формування соціально-емоційних навичок відіграє теорія розвитку J. Piaget, у якій описано взаємозв'язок між

соціальною, емоційною і когнітивною розвитком особистості. Учений акцентує на тому, що соціально-емоційні навички формуються через взаємодію з однолітками, а середовище, яке сприяє активному спілкуванню, є важливим фактором цього процесу [217]. Своє відображення запропонована ця теорія знайшла в кооперативному навчанні, яке допомагає розвивати здатність працювати в команді та спільно вирішувати проблеми.

Унікальною, на наш погляд, є теорія прив'язаності J. Bowlby, в якій автор аналізує особливе значення ранніх емоційних зв'язків у формуванні соціально-емоційних навичок. Важливу роль, на думку цього науковця, відіграє безпечна прив'язаність до батьків або інших авторитетних дорослих. На думку дослідника, саме безпечна прив'язаність є основою для формування адекватної самооцінки, емпатії, довіри [198]. Запропонована J. Bowlby теорія прив'язаності найбільш повно розкриває роль сім'ї у формуванні соціально-емоційних навичок. Програми соціально-емоційного навчання, в основі яких лежить ця теорія, особливу увагу приділяють побудові позитивних взаємин між дорослими та дітьми, створенню безпечного середовища для навчання.

Ідеї взаємозв'язку академічного, соціального та емоційного навчання для формування соціально-емоційних навичок розкриває підхід CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). Ця модель визначає п'ять основних соціально-емоційних компетенцій, які ми розглядали вище. Саме підхід CASEL пропонує практичні рекомендації щодо інтеграції соціально-емоційного навчання в навчальні програми, включаючи як окремі уроки з соціально-емоційного навчання, так і інтеграцію окремих його елементів в інші дисципліни [200].

Загалом аналіз різних теорій і підходів до формування соціально-емоційних навичок показує, що важливими є як індивідуальні, так і соціальні аспекти розвитку особистості. Усі ці підходи підкреслюють значення когнітивних, емоційних і соціальних компонентів у формуванні соціально-емоційних навичок. Тому важливо інтегрувати різні підходи, щоб урахувати індивідуальні потреби та особливості дитини.

## **5.2. Дослідження стану й перспектив упровадження соціально-емоційного навчання в ЗВО**

Сучасні вимоги до професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти включають не лише формування знань з обраної галузі, а й розвиток соціально-емоційних компетенцій. Сучасне суспільство ставить перед здобувачами освіти нові вимоги, зокрема здатність ефективно взаємодіяти в командах, справлятися зі стресами та вирішувати конфлікти, що робить соціально-емоційне навчання необхідним<sup>5.3</sup>

для повноцінного розвитку особистості.

Потреба здобувачів вищої освіти в соціально-емоційному навчанні виникає через те, що традиційна професійна освіта часто фокусується на академічних знаннях зі спеціальності, суто професійних навичках, залишаючи без уваги важливі аспекти, які необхідні для успішного функціонування в соціумі та професійному середовищі. Важливо зазначити, що здатність до саморегуляції, управління власним емоційним станом, ефективної комунікативної взаємодії є сутнісними факторами, які визначають професійний успіх у майбутньому [204].

Особливого значення впровадження соціально-емоційного навчання набуває в контексті професійної підготовки майбутніх педагогів. Активне його впровадження в закладах загальної середньої освіти вимагає компетентних фахівців, здатних до формування соціально-емоційних навичок в учнів, тобто, з одного боку, соціально-емоційні навички потрібні майбутньому педагогові як особистісні якості, що забезпечать його ефективну взаємодію з суб'єктами освітнього процесу закладу загальної середньої освіти, а з іншого, – вони стають предметом його діяльності, оскільки вчитель працює над їх формуванням в учнів.

Як зазначає О. Елькін, майбутні вчителі проявляють значний інтерес до соціально-емоційного навчання, методик та матеріалів, за допомогою яких можливе його втілення [47]. З огляду на це логічним є висновок про те, що підготовка фахівців до впровадження соціально-емоційного навчання ще у

процесі їхнього професійної підготовки є важливим завданням сучасної педагогічної освіти.

Спробуємо визначити основні переваги впровадження соціально-емоційного навчання в вищих педагогічних закладах освіти:

Однією з основних переваг соціально-емоційного навчання є сприяння підтримці ментального здоров'я студентів. Академічне навантаження, труднощів соціалізації, переживання стресу та занепокоєння щодо майбутнього вимагає від здобувачів освіти уміння управляти своїми емоціями. Психологічне благополуччя є важливим фактором для успішного навчання, збереження здоров'я і соціальної адаптації.

Студенти, які володіють навичками самоконтролю та здатні ефективно співпрацювати з іншими, демонструють кращі результати навчання. Соціально-емоційне навчання допомагає знизити вплив факторів стресу, покращує концентрацію уваги та знижує рівень тривожності, що, у свою чергу, сприяє кращому засвоєнню матеріалу та високим академічним досягненням.

Вищий навчальний заклад є тим соціальним середовищем, де студенти навчаються взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати в команді. Соціально-емоційне навчання допомагає їм розвивати навички емпатії, толерантності, конструктивного вирішення конфліктів і ефективної комунікації, що є важливим для успішної кар'єри та соціальної адаптації. Соціально-емоційні навички допомагають майбутнім педагогам адаптуватися до професійних вимог, будувати ефективні стосунки з адміністрацією, колегами, учнями та їх батьками.

Знання програм соціально-емоційного навчання, розуміння їх змісту, способів реалізації допоможе їх практичному втіленню в подальшій професійній діяльності. Попри очевидні переваги від впровадження соціально-емоційного навчання в системі вищої педагогічної освіти можна виокремити ряд труднощів:

Традиційно вищі заклади освіти зосереджені на передачі предметних знань і навичок, тоді як розвиток емоційної компетентності залишається відходити на задній план. Багато викладачів не приділяють належної уваги соціально-емоційному розвитку студентів. Це може бути пов'язано з недостатнім

усвідомленням важливості соціально-емоційного навчання для загального розвитку здобувачів освіти.

У багатьох закладах вищої освіти відсутні програми соціально-емоційного навчання, які б відповідали потребам студентів. Не зважаючи на те, що деякі заклади намагаються впровадити відповідні освітні компоненти або проводити окремі заняття, загалом цей напрям діяльності залишається недостатньо розвинутим.

Соціально-емоційне навчання в закладах вищої освіти розглядають як додатковий елемент у змісті освітньої компоненти.

Для більш переконливої аргументації результатів нашого дослідження проведено опитування педагогічних та науково-педагогічних працівників, які здійснюють підготовку майбутніх учителів за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта» Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради за допомогою анкети «Стан й перспективи впровадження соціально-емоційного навчання в ЗВО».

Анкета складалась із 12 запитань відкритого, закритого та змішаного типів, а також уточнювальних запитань. Опитування проводилося засобами google-forms. Нижче пропонуємо текст розробленої анкети.

Анкета для педагогічних, науково-педагогічних працівників «Стан та перспективи впровадження соціально-емоційного навчання в ЗВО»

Укажіть прізвище, ім'я, по батькові.

Яку роль, на Вашу думку, відіграють соціально-емоційні навички у професійній діяльності майбутніх учителів початкових класів?

Чи включає ОПП «Початкова освіта» освітні компоненти, спрямовані на розвиток соціально-емоційних навичок?

так

ні

Уточнювальне запитання: Якщо в попередньому питанні Ви обираєте варіант відповіді «так», то напишіть, які саме освітні компоненти сприяють розвитку соціально-емоційних навичок.

Які соціально-емоційні навички, на Вашу думку, є найбільш важливими для майбутніх учителів початкових класів?

Чи використовуєте ви в процесі організації навчальної діяльності здобувачів освіти методи, форми роботи, що сприяють розвитку їх соціально-емоційних навичок?

так

ні

Які методи, форм роботи Ви застосовуєте для розвитку соціально-емоційних навичок здобувачів освіти?

рольові ігри

групові дискусії

тренінги

психологічні вправи

практичні заняття

робота в парах

робота в малих групах

інше

Уточнювальне запитання: Якщо в попередньому питанні Ви обираєте варіант відповіді «інше», то напишіть, що саме.

Як часто на заняттях Ви використовуєте методи, спрямовані на розвиток соціально-емоційних навичок у студентів?

часто (на кожному занятті)

кілька разів на семестр

рідко

ніколи

Чи є у Вас необхідні ресурси, матеріали для ефективного впровадження соціально-емоційного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів?

так

ні

частково

З якими труднощами Ви стикаєтесь під час упровадження соціально-емоційного навчання?

Які перспективи вдосконалення процесу формування соціально-емоційних навичок у підготовці майбутніх учителів початкової школи Ви бачите?

Як Ви оцінюєте рівень соціально-емоційної компетентності майбутніх учителів початкової школи на момент завершення навчання?

Високий

Середній

Низький

Інше

Що б Ви порекомендували для покращення розвитку соціально-емоційних навичок у майбутніх учителів початкової школи?

Проведене опитування за допомогою запропонованої анкети дозволило нам отримати дані про стан організації соціально-емоційного навчання здобувачів освіти, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта». Розглянемо результати анкетування детальніше.

На запитання анкети дали відповідь 22 педагогічних та науково-педагогічних працівники, які займаються професійною підготовкою бакалаврів початкової освіти. Усі респонденти мають досвід у сфері підготовки майбутніх учителів початкової школи, що є одним із показників їхньої експертності щодо проблеми нашого дослідження.

На запитання «Яку роль, на Вашу думку, відіграють соціально-емоційні навички у професійній діяльності майбутніх учителів початкових класів?» респонденти дали різні відповіді: «Дуже важливу, оскільки однією із

професійних компетентностей вчителя визначена емоційна компетентність», «Сприяють розвитку емоційного інтелекту, когнітивних процесів, резильєнтності, благополуччя, лідерських якостей, виробленню навичок комунікації, розв'язання конфліктів, співпраці», «Базову», «Соціально-емоційні навички забезпечують ефективну педагогічну взаємодію, створення безпечного освітнього середовища, що в свою чергу сприяє формуванню в учнів соціально-емоційних навичок та досягненню ними кращих результатів навчання», «Є неодмінною умовою професійних досягнень педагога, забезпечують професійну адаптацію, самореалізацію та розвиток», «Соціально-емоційні навички відіграють провідну роль у професійній діяльності, оскільки є основою для побудови ефективної взаємодії з учнями, колегами, батьками та для створення сприятливого освітнього середовища» тощо. Як бачимо, соціально-емоційні навички вчителя, з одного боку, розглядають як умову успішної реалізації професійних функцій, а з іншого, – як передумову навчальних досягнень учнів, їх різнобічного розвитку.

Аналізуючи відповідь на запитання «Чи включає ОПП «Початкова освіта» освітні компоненти, спрямовані на розвиток соціально-емоційних навичок?» «так» відповіло 100% респондентів. Це нашоє вухе нас на думку проте, що педагогічні та науково-педагогічні працівники переконані в тому, що соціально-емоційний розвиток педагога є базовим складником професійної підготовки учителів. Тому в освітньо-професійних програма обов'язково мають бути такі освітні компоненти. Відповідаючи на уточнювальне запитання «Які саме освітні компоненти сприяють розвитку соціально-емоційних навичок?», досліджувані називали такі: інклюзивна освіта, основи професійної діяльності вчителя початкових класів, методика організації виховного процесу, психологія (загальна та вікова), педагогічна психологія з основами психодіагностики, діяльнісний підхід у початковій школі, основи педагогічної майстерності, шкільний менеджмент. Були й такі відповіді: «Усі, але особливо педагогіка, психологія, методики навчання освітніх галузей початкової освіти», «Усі, адже соціально-емоційне навчання має здійснюватися наскрізно. Одні дисципліни

своїм змістом формують знання у студентів про соціально-емоційні навички їх роль та значення. У процесі викладання інших, що, на перший погляд, не пов'язані з розвитком соціально-емоційних навичок, викладач своїм прикладом впливає на формування навичок комунікації, вирішення конфліктів, керування емоціями», «При викладанні більшості освітніх компонент використовуються різні методи та форми роботи, які сприяють формуванню навичок роботи в команді, керування своїми емоціями тощо», «Думаю, що на всіх дисциплінах. Крім того, хочу зазначити, що дистанційне навчання, на мій погляд, сприяло формуванню навичок самоорганізації, що теж дуже важливо для соціально-емоційного розвитку майбутніх учителів». Більшість навчальних дисциплін, що називали респонденти, належать до циклу професійної підготовки. Однак можемо стверджувати, що у відповідях досліджуваних простежується розуміння того факту, що не завжди зміст дисципліни визначає її можливості у формуванні соціально-емоційних навичок. Важливим є особистість самого викладача, методи, прийоми та форми організації педагогічної взаємодії.

Серед соціально-емоційних навичок, які на думку респондентів, є найбільш важливими для майбутніх учителів початкових класів названо такі: цілепокладання, критичне мислення, креативність, комунікація, робота в команді, побудова стосунків, розв'язання конфліктів, лідерство, уміння розуміти, виражати та розпізнавати емоції, управляти ними, емпатія, відповідальність, самоконтроль, стресостійкість, оптимізм, толерантність, співпереживання, довіра, здатність до співпраці, уміння долати дистрес, гнучкість і адаптивність. навички співпраці, саморефлексія.

На запитання «Чи використовуєте Ви в процесі організації навчальної діяльності здобувачів освіти методи, форми роботи, що сприяють розвитку їх соціально-емоційних навичок? Які саме?» 100 % респондентів відповіли «так». Серед методів, форм роботи, які сприяють розвитку соціально-емоційних навичок здобувачів освіти, викладачі назвали такі: рольові ігри (8 досліджуваних), групові дискусії (12 досліджуваних), тренінги (4 досліджуваних), психологічні вправи (5 досліджуваних), практичні заняття (20

досліджуваних), робота в парах (19 досліджуваних), робота в малих групах (20 досліджуваних). Також викладачі називали проблемні методи навчання, практики стійкості, інтерактивні методи навчання, навчання через дослідження, метод проєктів тощо. Респонденти зазначали важливість використання дистанційних технологій навчання для формування соціально-емоційних навичок. Отже, опитування свідчить про значну популярність інтерактивних методів навчання, але тренінги, психологічні вправи, практики стійкості використовує незначна кількість респондентів. Це може вказувати на потребу викладачів у розширенні власних компетенцій щодо їх використання.

Також ми з'ясували, що 68,18 % досліджуваних на кожному занятті використовують методи, спрямовані на розвиток соціально-емоційних навичок у студентів, 22,73 % – кілька разів на семестр, рідко – 9,09 %. Відповідь «ніколи» не дав жоден респондент.

На запитання «Чи є у Вас необхідні ресурси, матеріали для ефективного впровадження соціально-емоційного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів?» 59,09 % досліджуваних відповіло «так», 31,82 % – «частково», не мають необхідних ресурсів 9,09 %. Це свідчить про необхідність розроблення нових та поширення вже випрацюваних ресурсів, матеріалів для ознайомлення викладачів з ними та подальшого їх використання в роботі.

Серед труднощів, з якими зіткнулися викладачі під час упровадження соціально-емоційного навчання, виділяють такі: несвідоме ставлення до його важливості в учасників освітнього процесу; брак часу для цілеспрямованого формування соціально-емоційних навичок через великий обсяг теоретичних знань та практичних навичок, які потрібно сформувавши з навчальної дисципліни за обмежений час; різний рівень сформованості у студентів базових соціально-емоційних навичок; складніше організувати процес формування соціально-емоційних навичок за умов дистанційного навчання; недостатня теоретична та методична підготовка самих викладачів; невмотивованість здобувачів освіти до соціально-емоційного саморозвитку.

Серед перспектив удосконалення процесу формування соціально-емоційних навичок у підготовці майбутніх учителів початкової школи досліджувані виділяють такі: введення освітньої компоненти, яка була б безпосередньо зорієнтована на розвиток соціально-емоційних навичок; переорієнтація роботи педагогічних, науково-педагогічних працівників на те, щоб соціально-емоційне навчання стало «наскрізною роботою педагога, не «момент» під час заняття, а його філософія, база, підґрунтя»; розроблення вибіркового освітнього компоненту, вивчення яких сприяло б формуванню соціально-емоційних навичок здобувачів освіти.

Переважає більшість опитаних (86,36 %) оцінюють рівень соціально-емоційної компетентності майбутніх учителів початкової школи на момент завершення професійного навчання як середній, високий рівень відмічають 9,09 %. Однак серед респондентів є й такі, які вказують на низький рівень сформованості соціально-емоційних навичок у випускників (13,64 %), що є загалом позитивним результатом, але водночас підкреслює потребу вдосконалення процесу соціально-емоційного навчання.

Для досягнення кращих результатів у процесі соціально-емоційного навчання майбутніх учителів початкових класів досліджувані пропонують використовувати під час занять групові форми роботи, відкриті запитання, завдання на розвиток креативності та критичного мислення, готові інструменти (вправи, практики, активності), що пропонують розробники програм соціально-емоційного навчання, адаптувавши їх до здобувачів вищої освіти. Акцентовано на потребі вдосконалення професійної майстерності та особистісних якостей викладачів щодо формування соціально-емоційних навичок у бакалаврів початкової освіти. Також респондентами запропоновано введення спеціальних курсів із розвитку соціально-емоційних навичок, які охоплюють питання емоційного інтелекту, емпатії, комунікації, стресостійкості; налагодження співпраці з психологами, які можуть проводити індивідуальні чи групові консультації, заняття для студентів та викладачів; здійснення профілактики емоційного вигорання ще на етапі навчання; запровадження занять з арттерапії.

Отже, результати анкетування педагогічних та науково-педагогічних працівників, які здійснюють підготовку майбутніх учителів початкових класів в Обласному коледжі «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради, дозволили нам зробити такі висновки. Респонденти відмічають важливість і навіть потребу формування соціально-емоційних навичок у здобувачів освіти, зазначаючи, що вони є основою їхнього благополуччя, неодмінною умовою професійного розвитку. Усі досліджувані відмічають наявність в освітньо-професійній програмі освітніх компонент, які сприяють формуванню соціально-емоційних компетентностей здобувачів освіти, особливу роль надаючи дисциплінам із циклу професійної підготовки, а особливо психолого-педагогічного циклу. Також у відповідях зазначено, що кожна освітня компонента, якщо не за змістом, то за формами і методами організації навчання, може включати елементи соціально-емоційного навчання. Найпопулярнішими соціально-емоційними навичками, на формування яких треба звернути увагу під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, за результатами опитування є емпатія, робота в команді, стресостійкість, розв'язання конфліктів. Усі досліджувані здійснюють формування соціально-емоційних навичок шляхом використання інтерактивних методів навчання, дистанційних форм організації навчання. Окремі викладачі використовують тренінгові технології, психологічні вправи, практики стійкості. Щодо наявності ресурсів для організації соціально-емоційного навчання здобувачів освіти, то відповіді досліджуваних розділилися: 13 викладачів стверджують, що такі ресурси у них є, 7 зазначають, що частково, а 2 мають потребу в таких ресурсах. Труднощі, які виникають у процесі формування соціально-емоційних навичок студентів, які були зазначені у відповідях, умовно можна поділити на дві групи: зовнішні (дефіцит часу, невмотивованість здобувачів освіти, особливості організації освітнього процесу в дистанційному форматі тощо) та внутрішні (потреба в підвищенні кваліфікації викладачів, рівень сформованості власних соціально-емоційних навичок). Жоден

респондент, оцінюючи рівень сформованості соціально-емоційних навичок у здобувачів освіти, не вказав на високий.

### **5.3. Чинники впровадження соціально-емоційного навчання в закладі вищої освіти**

Зважаючи на однорангі результати, ураховуючи поради педагогічних та науково-педагогічних працівників щодо вдосконалення процесу формування соціально-емоційних навичок, зосередимо увагу на розгляді чинників, які стануть рушійною силою для поліпшення процесу соціально-емоційного навчання майбутніх учителів початкової школи. До них зараховано такі:

Підтримка ініціатив (з боку адміністрації закладів вищої освіти, країни, світової спільноти).

Підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників з проблем соціально-емоційного навчання.

Сприятливе освітнє середовище ЗВО.

Співпраця з роботодавцями з проблем впровадження соціально-емоційного навчання.

Узагальнення, розроблення методик моніторингу та оцінювання соціально-емоційних навичок здобувачів освіти.

Зосередимося детальніше на аналізі визначених чинників упровадження соціально-емоційного навчання в закладі вищої освіти. Першочерговою, на наш погляд, є підтримка адміністрації – наявність стратегічної підтримки з боку керівництва закладу, яке розуміє важливість соціально-емоційних навичок для майбутніх педагогів і готове сприяти його реалізації. Без такої підтримки досить складно забезпечити імплементацію соціально-емоційного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти. Саме адміністрація визначає та реалізує різні напрями підтримки: з одного боку, фінансову, організаційну, а з іншого, – стратегічну. Фінансова підтримка реалізується через створення фізичного середовища закладу освіти, забезпечення необхідними методичними матеріалами, ресурсами, де відбувається впровадження соціально-емоційного

навчання. Організаційні заходи передусім мають забезпечити умови для розкриття творчого потенціалу науково-педагогічних працівників в процесі викладання курсів, що включають соціально-емоційне навчання; під час підвищення кваліфікації, проведення науково-практичних конференцій, круглих столів, майстерок тощо. Важливим є визначення стратегічного напрямку розвитку закладу вищої освіти з акцентом на формування соціально-емоційних навичок здобувачів освіти як запоруки успішної самореалізації у житті та професійній діяльності. У своїх стратегіях розвитку заклади вищої освіти визначають місію власної діяльності. Для прикладу проаналізуємо місію діяльності Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради. У Стратегії розвитку закладу місію визначено так: «Освітнє лідерство у підготовці освічених, творчих і конкурентоспроможних фахівців у галузі освіти для запитів суспільства й регіонального ринку праці, які поєднують у собі високий рівень професійної компетентності, інтелектуальної активності, соціальної відповідальності, керуються моральними принципами, засадами здорового способу життя та готових до самоорганізації власної професійної діяльності й подальшого саморозвитку» [165]. Як бачимо, релевантними маркерами діяльності закладу є формування соціальної відповідальності, здатності до самоорганізації, саморозвитку. Отже, формування соціально-емоційних навичок здобувачів освіти є пріоритетним для закладу.

На рівні країни та світової спільноти дослідженням, популяризацією та впровадженням соціально-емоційного навчання в освітній процес підтримують громадські організації, заклади вищої освіти, наукові установи, науково-дослідні лабораторії:

Університет Еморі (Атланта, США);

Фонд The LEGO Foundation (королівство Данія);

Лабораторія екологічних підходів до соціально-емоційного навчання (EASEL Lab);

Громадська служба миру – GIZ Україна;

Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»;

Громадська організація «ЕдКемп Україна»;

Громадська організація «Інститут розвитку освіти»;

Громадська організація «Ре: Освіта»;

Громадська організація «Смарт освіта»

Інститутом вищої освіти Національної академії педагогічних наук України;

Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України;

Київський університет імені Бориса Грінченка;

Український центр оцінювання якості освіти тощо [2; 36; 140].

Як бачимо, проблемою впровадження соціально-емоційного навчання в закладах освіти різних рівнів займається широке коло науковців, педагогічних, науково-педагогічних працівників, представників громадських організацій. Проводяться різноманітні тренінги, майстерки, семінари, круглі столи, освітні івенти з проблем організації соціально-емоційного навчання; розроблено програми соціально-емоційного навчання з необхідним ресурсним забезпеченням. Отже, підтримка ініціатив активно здійснюється як в межах України, так і в контексті співпраці зі світовою спільнотою.

Наступним важливим чинником упровадження соціально-емоційного навчання є підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. Це такі, наприклад, як «Підтримка і супровід учнівства на траєкторії особистісного зростання: компетенції СЕН-педагога 2.0», Педагогіка партнерства і ефективна комунікація [195], Підготовка тренерок/-ів із соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН) [125], Курс «Благополуччя дітей та педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки» [81], програма підвищення кваліфікації для представників і представниць закладів вищої освіти «Зимова школа з соціально-емоційного навчання» [58] та інші.

Зазначені вище форми підвищення кваліфікації сприяють:

– формуванню уявлень про концептуальні підходи, принципи, структуру на зміст соціально-емоційного навчання;

- розвитку соціально-емоційної, науково-методичної компетентностей педагогічних та науково-педагогічних працівників у сфері соціально-емоційного навчання;
- формуванню навичок взаємодії зі здобувачами освіти у формі коучингу, наставництва, тренерства, фасилітування тощо;
- розвитку навичок та умінь подолання стресу;
- оволодінню стратегіями підтримки благополуччя здобувачів освіти та власного;
- формування навичок підтримки позитивної поведінки, створення сприятливого освітнього середовища тощо.

Запропонований перелік форм, тематики підвищення кваліфікації та їх результати не є вичерпним. Зважаючи на високий інтерес до соціально-емоційного навчання у світовій освітянській спільноті, він активно розширюється та доповнюється.

Важливу роль у формуванні компетентностей педагогічних, науково-педагогічних працівників у сфері соціально-емоційного навчання відіграє створення професійних спільнот на рівні закладу освіти, країни, світу. Метою таких спільнот є обмін досвідом, напрацюваннями, інформаційна та психологічна підтримка, спільнотворення [36, с. 7]. Важливою для формування професійної спільноти з соціально-емоційного навчання є, на наш погляд, популяризація ідей на науково-практичних конференціях, круглих столах, воркшопах, тренінгах, майстерках тощо.

Вагомим чинником упровадження соціально-емоційного навчання в закладах вищої освіти є освітнє середовище.

Освітнє середовище закладу вищої освіти – це багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, яке здійснює цілеспрямований вплив на професійний та особистісний розвиток майбутнього фахівця, формуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання різних соціальних ролей та самореалізації; це комплекс можливостей і ресурсів для освіти особистості, що склались в установі, яка виконує освітні

функції щодо надання вищої освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку здобувачів вищої освіти [19].

Розглядаючи освітнє середовище закладу вищої освіти як багатокомпонентне явище, визначимо такі його складники:

- особистісний (суб'єкти освітнього процесу, педагогічна взаємодія між ними);
- аксіологічно-смісловий (цінності, традиції, корпоративна культура);
- інформаційно-змістовий (освітньо-професійні програми; нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу);
- організаційно-діяльнісний (форми, методи, технології навчання та виховання; способи комунікації тощо);
- просторово-предметний (матеріально-технічна база, освітні ресурси, дизайн та обладнання приміщень) [129].

Заклад вищої освіти, який займається підготовкою майбутніх учителів, має орієнтуватися на діалогічну суб'єкт-суб'єктну взаємодію, партнерство, будувати стосунки зі студентами на основі принципів взаємної відповідальності, створюючи розвивальне освітнє середовище, формуючи уявлення про належний спосіб організації освітнього процесу [9, с.104].

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія, як зазначає Н. Стельмах, базується на рівності психологічних позицій, паритетності, пропорційності, гармонійності, взаємній гуманістичній спрямованості, активності педагога та здобувачів освіти, взаємній емпатії, перцепції, готовності до прийняття аргументів співрозмовника, на активній взаємодії з ним [164, с. 377].

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладача та студента має опиратися на діалогічну комунікацію, відкритий полілог, активну включеність у процес навчання; отримання зворотного зв'язку; прийняття унікальності кожного суб'єкта освітнього процесу; визнання цінностей, потреб; урахування перспектив особистісного зростання; визначення спільного темпу розвитку; уміння навчатися співпрацюючи. Як зазначає Л. Семеновська, діалогічність позитивно впливає на

інтенсифікацію спілкування, досягнення «цілеспрямованої суб'єктної рефлексії» всіма учасниками педагогічної взаємодії [154, с. 65]. Реалізація педагогічними, науково-педагогічними працівниками ролі тьютора, модератора, фасилітатора, коуча в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії забезпечить активне формування у здобувачів освіти відповідних соціально емоційних навичок.

Взаємодія суб'єктів освітнього процесу відбувається на основі цінностей, традицій, що формують корпоративну культуру закладу. На думку Г. Хаєта, корпоративна культура розглядається як «система цінностей, переконань, вірувань, уявлень, очікувань, символів, а також ділових принципів, норм поведінки, традицій, ритуалів, які склались в організації та її підрозділах за час діяльності та які приймають більшість співробітників» [76, с. 11]. Процес формування у здобувачів освіти цінностей закладу, занурення в його традиції, засвоєння норм поведінки сприяє формуванню соціально-емоційних навичок.

Реалізація освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів початкової освіти передбачає вивчення освітніх компонентів, зміст яких сприяє усвідомленню сутності різних соціально-емоційних навичок. Особливу роль, на наш погляд, у цьому контексті відіграють дисципліни психолого-педагогічного циклу: психологія (загальна, вікова, педагогічна), педагогіка (теорія виховання, теорія навчання, освітній менеджмент), основи професійної діяльності вчителя початкових класів тощо. Однак не лише зміст забезпечує реалізацію завдань соціально-емоційного навчання, а й форми, методи, технології організації освітнього процесу. Тому формування соціально-емоційних навичок можливе й необхідне в процесі викладання різних освітніх компонент.

Розроблення та впровадження вибіркового освітніх компонент свідчить про важливість формування соціально-емоційних навичок майбутніх учителів початкової школи, наприклад: основи соціально-емоційного навчання, соціально-емоційне навчання в початковій школі, психологія вирішення конфліктів, розвиток емоційного інтелекту, тайм-менеджмент, психологія самовизначення особистості, есенція лідерства, психологія самореалізації особистості, ігри розуму: логіка та критичне мислення, технологія розвитку критичного мислення

учнів початкової школи та інші. Популярність зазначених вибіркового освітніх компонент серед бакалаврів початкової освіти свідчить про потребу здобувачів освіти в розвитку соціально-емоційних навичок та врахування цієї потреби науково-педагогічними, педагогічними працівниками.

Організація просторово-предметного середовища є важливим компонентом у процесі соціально-емоційного навчання, який включає організацію простору, предметну наповненість. Простір має сприяти активній взаємодії, обмін думками та емоціями. Важливим є забезпечення емоційного комфорту через зручні робочі місця, наявність зон для самостійної роботи, а також місць для колективної діяльності. Правильне планування простору навчальної аудиторії, ергономічність меблів, що дозволяє легке пересування, можливість колективних дискусій і роботи в малих групах, позитивно впливає на розвиток соціальних навичок здобувачів освіти. Предметне середовище, яке включає наявність різноманітних навчальних матеріалів (ігри, плакати, постери, навчальні посібники, інтерактивні завдання), відіграє важливу роль у процесі соціально-емоційного навчання. Крім того, використання технічних засобів навчання, таких як інтерактивні дошки та цифрові платформи, забезпечує нові можливості для розвитку соціально-емоційної компетентності. Отже, організація просторово-предметного середовища є важливим елементом соціально-емоційного навчання. Правильне планування простору та предметного оточення дозволяє створити умови для розвитку емоційної компетентності, соціальних навичок здобувачів освіти. Сприятливе середовище сприяє не лише ефективному навчанню, але й формуванню здорової соціально-емоційної атмосфери в закладі вищої освіти, що є основою для подальшої соціалізації та професійної самореалізації.

Співпраця з роботодавцями з проблем впровадження соціально-емоційного навчання може передбачати проведення на базі закладів загальної середньої освіти практичних занять, реалізацію спільних проєктів, які допоможуть розвивати соціально-емоційні навички у здобувачів освіти в реальному професійному середовищі.

Узагальнення, розроблення методик оцінювання соціально-емоційних навичок здобувачів освіти мають важливе значення для моніторингу ефективності соціально-емоційного навчання. Це саме той чинник, який впливає як на планування, так і на реалізацію соціально-емоційного навчання в закладах вищої освіти. На етапі планування важливо врахувати наявний рівень розвитку соціально-емоційних навичок здобувачів освіти, на етапі реалізації – відстежування динаміки змін. Узагальнення та розроблення таких методик є доволі складним завданням, над реалізацією якого має працювати команда однодумців (педагогічні, науково-педагогічні працівники, працівники соціально-психологічної служби).

Актуальність теми соціально-емоційного навчання у вищій школі очевидна. Ураховуючи результати дослідження, пропонуємо рекомендації, які можуть допомогти оптимізувати процес упровадження соціально-емоційного навчання в підготовку майбутніх учителів початкової школи: стимулювати професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників з проблем соціально-емоційного навчання через підвищення кваліфікації, участь у круглих столах, науково-практичних конференціях, тренінгах тощо; інтеграція соціально-емоційного навчання в усі освітні компоненти (через зміст, форми, методи організації освітнього процесу); розроблення вибіркового освітнього компоненту, зорієнтованого на формування соціально-емоційних навичок; залучення здобувачів освіти до участі у проєктах (у межах дисципліни, закладу, на всеукраїнському та міжнародному рівнях); залучення учителів-практиків, працівників соціально-психологічної служби для обміну досвідом щодо організації соціально-емоційного навчання у початковій школі; розроблення та запровадження системи оцінювання соціально-емоційних навичок студентів; формування культури соціально-емоційної підтримки в середовищі здобувачів освіти; систематичний моніторинг та оцінка ефективності соціально-емоційного навчання в закладі вищої освіти; формування професійної спільноти закладу вищої освіти задля поширення ідей соціально-емоційного навчання у формі лабораторій, гуртків, студій. Ми переконані, що врахування зазначених вище

рекомендацій забезпечить ефективну реалізацію соціально-емоційного навчання у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи.

## **Розділ 6. Упровадження ігрових технологій в освітній процес початкової школи як засіб розвитку математичної компетентності молодших школярів**

### **6.1 Доцільність упровадження ігрових технологій на уроках математики в початковій школі.**

У сучасних умовах організації освітнього процесу використання інноваційних технологій є невід'ємним складником забезпечення його ефективності та актуальності. Інновації дозволяють створювати інтерактивне освітнє середовище, яке сприяє підвищенню мотивації учнів, розвитку їх критичного мислення та креативності. Завдяки впровадженню цифрових інструментів, ігрових методик, змішаного навчання та інших сучасних підходів, учителі мають змогу адаптувати освітній процес до потреб кожного учня, забезпечуючи диференційований та особистісно орієнтований підходи. Це також сприяє формуванню навичок XXI століття, зокрема таких, як комунікація, співпраця, гнучкість та здатність до самостійного навчання, що є необхідними для успішної професійної реалізації в умовах швидкоплинного розвитку суспільства.

Велика кількість науковців розглядала використання ігор під час організації освітнього процесу та досліджувала їх педагогічне значення для більш ефективного засвоєння навчального матеріалу, соціалізації учнів та розвитку комунікативних здібностей. Серед них: Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, О. Сорокіна, В. Шахрай, Д. Щербина. Проблема застосування ігрових технологій як складника педагогічних методик є добре відомою в педагогічній теорії та практиці. Її вивчення, з'ясування соціальних передумов, розкриття методологічних основ і впливу на розвиток дитини проводили такі науковці, як Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, О. Сорокіна, В. Шахрай, Д. Щербина та інші дослідники. Теоретичні, методичні та практичні аспекти використання

ігрових технологій в освітньому процесі початкової освіти проаналізовано в роботах Н. Бібик, М. Вашуленка, Ю. Калинецької, Н. Кудикіна, М. Микитинської, Н. Підгорної, О. Савченко.

І. Бех, відомий український педагог і психолог, приділяв значну увагу ігровій діяльності як засобу виховання та розвитку особистості. У своїх працях він підкреслював, що гра є природною формою активності дитини, яка сприяє формуванню моральних та етичних цінностей. У науково-методичному посібникові «Особистісно зорієнтоване виховання» І. Бех зазначає: «Гра виступає провідним засобом розвитку особистості дитини, оскільки в ній моделюються життєві ситуації, що вимагають морального вибору та відповідальності» [14]. Крім того, у своїй праці «Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2» І. Бех розглядає гру як засіб соціалізації: «Ігрова діяльність забезпечує дитині можливість засвоєння соціальних ролей, норм та правил поведінки, що є необхідним для її інтеграції в суспільство» [13]. Наведені міркування відображають глибоке розуміння І. Бехом ролі гри у вихованні та розвитку дитини.

І. Дичківська трактує «ігрові технології» як ігрову форму взаємодії між педагогом і учнями, яка орієнтована на розвиток навичок розв'язання складних завдань шляхом компетентного вибору альтернативних варіантів у рамках певного сюжету. Використання ігрових технологій у навчанні вимагає ретельного планування дій, визначення освітніх цілей і завдань, підготовки вчителя до проведення гри, підбору необхідних матеріалів і ресурсів, а також активної мотивації учнів до участі в ігровому процесі. Після проведення гри важливим етапом є узагальнення результатів, рефлексія та підбиття підсумків. [40].

С. Матвієнко розглядає потенціал ігрової діяльності та ігор математичного змісту в забезпеченні наступності у формуванні логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку та учнів першого класу [93]. Гра є основним методом навчання та виховання дітей старшого дошкільного й молодшого шкільного віку. Використання гри в процесі навчання математики

сприяє розвитку логічного мислення, формуванню вікових математичних уявлень, знань і навичок, необхідних для математичної діяльності. Завдяки ігровим підходам діти гармонійно залучаються до навчального процесу, а також формують емоційний відгук на педагогічний вплив вихователя чи вчителя початкової школи. Зростаюче застосування математичних ігор у дошкільній і початковій освіті свідчить про визнання їх ефективності в навчанні математики. Дидактична гра займає ключове місце у формуванні логіко-математичної компетентності дітей віком від 6 до 10 років. Подальші дослідження в цій сфері спрямовані на розроблення методичних матеріалів, які допоможуть удосконалити підготовку дітей до навчання в школі.

Математична компетентність у початковій освіті проявляється в здатності учня розпізнавати проблемні ситуації, які можна вирішити за допомогою математичних методів; будувати математичні моделі явищ та процесів навколишнього світу із застосуванням цих методів; мислити логічно та усвідомлювати значущість математики для розуміння і пізнання реальності. Основними складниками математичної компетентності є обчислювальні, вимірювальні, геометричні, алгебраїчні, інформаційно-графічні, логічні та комунікативні уміння. Окремі проблеми розвитку початкової математичної освіти та напрями їх розв'язання вивчають Г.Білавич, О.Довгий [17].

Державний стандарт початкової освіти визначає, що до ключових компетентностей, які повинні бути сформованими у молодшого школяра, математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини [39].

Також Державний стандарт передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій основі й з переважанням ігрових методів у першому циклі (1-2 класи) та на інтегровано-предметній основі у другому циклі (3-4 класи).

Сьогодні підвищення якості математичної освіти є головним завданням, що постає перед закладами освіти усіх рівнів. Проблеми з якістю математичної освіти на різних рівнях перебувають у тісному комплексному взаємозв'язку. Іншими словами, не можна вирішити проблему низької якості математичної освіти на якомусь одному рівні, не вирішуючи її синхронно на інших рівнях. У науково-методичній літературі описані різні шляхи підвищення якості математичної освіти, зокрема, такі, як здійснення індивідуально-диференційованого підходу в навчанні математики, суворий облік і контроль знань учнів із математики, використання інформаційно-комунікаційних технологій та ін. [18]. Учні початкових класів у подальшому стануть студентами ЗВО за умови сформованих на належному рівні математичних компетенцій, не матимуть проблем із вивченням дисциплін математичного спрямування. Вивчення вищої математики, теорії ймовірностей, математичної статистики та інших дисциплін у закладах вищої освіти не тільки в Україні, а й за кордоном є дуже важливим у процесі підготовці фахівців з різних галузей та спеціальностей: технічних, гуманітарних, природничих, комп'ютерних, економічних тощо. Потрібно звернути увагу на те, що математика відіграє важливу роль в пізнанні закономірностей оточуючого світу та суспільства в цілому [4].

Багато науковців приділяли значну увагу дослідженню використання інноваційних та інтерактивних технологій на уроках математики в початковій школі, оскільки саме цей етап освіти є ключовим для формування математичної грамотності. Зокрема, вивчалися можливості інтерактивних платформ, цифрових освітніх ресурсів, гейміфікації та елементів доповненої реальності для підвищення інтересу учнів до математики та покращення їхніх навчальних результатів. Наукові роботи наголошують, що інноваційні підходи допомагають не лише зробити уроки цікавими й доступними, але й розвивати логічне мислення, просторову уяву та навички розв'язування проблем. Крім того, використання сучасних технологій сприяє персоналізації навчання, дозволяючи враховувати індивідуальні особливості учнів, що особливо важливо у віці, коли

формується базове уявлення про математичні поняття та операції. За допомогою використання в освітньому процесі активних та інтерактивних форм навчання, наприклад евристичної бесіди, проблемної лекції, діалогічного проблемного навчання, дискусії, творчого завдання, ділових і рольових ігор, тренінгів, колоквіумів, «мозкового штурму» та ін., можна підвищити мотивацію здобувачів освіти до вивчення математики [4]. Такі форми навчання спонукають студентів у процесі вивчення математики до активної розумової та практичної діяльності.

Роль цифрових технологій у навчанні математики докладно аналізувала Н. Бахмут [11]. Застосування інтерактивних технологій навчання на уроці математики в початковій школі вивчають Н. Лосева, В. Дубровський [87].

Розкриттям ролі та змісту дидактичної гри і вдосконалення методики використання елементів ігор на уроках математики займалися Б. Беседін, І. Максименко [87]. Застосування дидактичних ігор на уроках математики сприяє покращенню навчального процесу, водночас розвиваючи в учнів логічне мислення, заохочуючи їх до пізнання нового та допомагаючи ефективніше засвоювати матеріал. Сучасна школа має забезпечувати учнів не лише базовими знаннями, вміннями та навичками, але й навчати їх методів мислення, творчої діяльності та практичного застосування здобутих знань.

Ми досліджуємо проблему використання ігрових технологій під час організації освітнього процесу початкової школи. Необхідність використання ігор як методу навчання учнів початкових класів зумовлена кількома важливими чинниками. По-перше, ігрова діяльність продовжує відігравати значну роль у молодшому шкільному віці, тому впровадження ігрових форм і методів є ефективним засобом для створення психологічно комфортного освітнього простору. По-друге, застосування ігрових технологій допомагає підтримувати увагу учнів, стимулює розвиток логічного мислення та покращує мовленнєві навички. По-третє, використання таких технологій дозволяє гармонійно поєднати навчальну мотивацію та зміст освітнього процесу.

Роль ігрових технологій сьогодні зростає через переповнення учнів інформацією, що підвищує значущість цієї проблеми. На світовому рівні

інформаційне середовище безперервно розширюється. Важливим завданням школи є розвиток самооцінки та здатності обирати потрібну інформацію. Саме гра як метод навчання розвиває ці навички та допомагає використовувати знання, набуті в класі, на практиці.

Гра є специфічним видом діяльності, основна цінність якої полягає не в результатах, а в самому процесі. Вона допомагає зняти напругу, знизити стрес, сприяє гармонійному входженню в соціальні взаємодії та служить основою для фізичного, психічного та морального розвитку дітей. Ігрова діяльність приваблює тим, що дозволяє вибір, задовольняє потреби і забезпечує можливість самореалізації.

У процесі гри учні навчаються зосереджуватися, проявляти творче та самостійне мислення, удосконалюють свою увагу і збільшують бажання пізнавати нове. Навіть найбільш скромні учні активно включаються в гру, докладаючи всі зусилля, щоб не підвести своїх однокласників.

Ігри доцільно використовувати під час вивчення всіх предметів у початковій школі. Ми ж досліджуємо використанні ігор саме з метою формування математичної компетентності молодших школярів. Математичні вміння й навички, які сформовані в молодшому шкільному віці, мають допомагати дитині адекватно вирішувати проблеми повсякденного життя. Сформована математична компетентність у молодшому шкільному віці дає змогу аналізувати та застосовувати математичний досвід у практичних, навчальних і життєвих ситуаціях. [37]

Навчання математики в початковій школі має свої особливості. Саме на цьому етапі у дітей виробляються базові математичні уявлення та навички. Від того, наскільки успішно відбуватиметься цей процес, багато в чому буде залежати подальше ставлення школярів до предмета. На жаль, традиційні методики навчання математики в початковій школі часто є застарілими та непродуктивними, хоча користуються неабиякою популярністю у вчителів. [108] Часто учням справді є нецікавим процес вивчення математики. Тому вчителю треба дбати про те, щоб на уроках кожен учень працював активно, захоплено й

використовувати це як відправну точку виникнення та розвитку допитливості, глибокого пізнавального інтересу до математичних знань. Саме в період початкової математичної освіти педагогові потрібно прагнути розкрити самобутні грані математики. Винятково важлива роль у цьому процесі належить дидактичним іграм [42]. Принагідно зауважимо, що впровадження гейміфікації в освітній процес із математики в початковій школі України вивчає Г.Шикітка [189].

Головною метою використання математичних ігор є стимулювання сталого пізнавального інтересу учнів через різноманіття ігор. Крім того, збільшення розумового навантаження на заняттях із математики спонукає учителів задуматися над тим, як зацікавити учнів, як забезпечити їхню активність і залученість протягом уроку, що потрібно зробити, аби кожен учень був залучений у навчальний процес. У розв'язанні цих питань допоможе впровадження ігрових технологій на заняттях із математики.

Математичні ігри мають розроблятися з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та їх різноманітних груп (слабкі, сильні, активні, пасивні тощо). Вони повинні бути доступними для кожного учня, дозволяючи йому проявити свої здібності, розвинути самостійність, наполегливість і кмітливість, відчутти задоволення від досягнутого успіху. Завдання вчителя полягає в тому, щоб організувати урок так, щоб учні відчували інтерес і захоплення предметом, навчилися активно працювати та розвивати логічне мислення. Використання ігрових технологій на уроках математики підвищує зацікавленість учнів, сприяє покращенню уваги, розвитку пам'яті та стимулює пізнавальну діяльність. Ігри урізноманітнюють освітній процес. Застосування їх під час уроків математики сприяє поліпшенню знань, навичок та вмінь учнів.

Отже, упровадження ігрових технологій на уроках математики в початковій школі є доцільним. По-перше, діти в початковій школі мають великий природний інтерес до ігор, що дозволяє зробити процес навчання мотивуючим. Ігрові технології допомагають перетворити навчання математики на захоплюючий процес, що дозволяє дітям проявляти свою креативність,

вирішувати задачі у форматі гри, а це сприяє їхній емоційній залученості. Збільшення мотивації веде до більшого бажання вчитися, активно працювати на уроці, а також до кращих результатів навчання. Також ігрові технології дають можливість учням працювати з математичними поняттями в практичному контексті, що сприяє кращому засвоєнню та закріпленню теоретичного матеріалу. Завдання у формі гри дозволяють дітям працювати над реальними математичними задачами, що забезпечує глибше розуміння основних операцій (додавання, віднімання, множення, ділення) та розвитку логічного мислення. Ігрові вправи, що включають елементи змагання, також сприяють розвитку швидкості та точності виконання математичних операцій. Крім того, ігрові завдання на уроках математики сприяють розвитку логічного і критичного мислення учнів, адже часто вимагають від них не лише виконання математичних операцій, а й аналізу, пошуку закономірностей, формулювання стратегій вирішення задач. Це особливо важливо для учнів початкових класів, оскільки формування логічного мислення на цьому етапі є основою для подальшого розвитку математичних навичок. Разом із цим ігрові технології на уроках математики дають можливість здійснювати диференціацію навчання відповідно до рівня знань учнів. Ігри можуть бути адаптовані до різних рівнів складності, що дозволяє кожному учневі працювати на своєму рівні. Це особливо корисно для роботи з дітьми, які мають різну швидкість засвоєння матеріалу. Ігрові технології дозволяють організувати навчання так, щоб кожен учень отримував завдання, які йому під силу, одночасно стимулюючи до розвитку. Також багато ігор на уроках математики можна проводити в командах або парах, що сприяє розвитку соціальних навичок учнів. Спільне виконання завдань, обговорення рішень та пошук правильних відповідей сприяють формуванню навичок співпраці, комунікації та взаємоповаги серед учнів. Такі навички є важливими не лише в контексті навчання математики, а й у загальному розвитку особистості. Ігрові технології дозволяють урізноманітнити традиційний підхід до викладання математики, вводячи елементи творчості в навчальний процес. Це стимулює учнів до пошуку нестандартних рішень, до застосування знань у нових ситуаціях,

що позитивно впливає на розвиток їхньої творчої та пізнавальної активності. Ще ігрові технології дозволяють урізноманітнити традиційний підхід до викладання математики, вводячи елементи творчості в навчальний процес. Це стимулює учнів до пошуку нестандартних рішень, до застосування знань в нових ситуаціях, що позитивно впливає на розвиток їхньої творчої та пізнавальної активності.

## **6.2. Використання настільних ігор в освітній діяльності з метою формування математичної компетентності. Проєкт ІгроMath.**

В останні роки усе більшої популярності набувають настільні ігри. Доцільно використовувати настільні ігри з математики на уроках, на перерві у групах продовженого дня. Їх використання є обґрунтованим і необхідним у сучасній освіті. Настільні ігри з математики перетворюють навчання на захопливу гру. Учні, які вважають математику складною, можуть побачити її з іншого боку, що сприяє зростанню мотивації та цікавості до предмета. Під час гри діти тренують навички обчислення, логічного мислення, просторового уявлення та роботи з числами. Це допомагає закріпити вивчений матеріал у неформальній, ненав'язливій формі. Ігри сприяють співпраці, спілкуванню та взаємодії між учнями. Це важливо для формування комунікативних навичок, які є ключовими в сучасному суспільстві. Багато математичних ігор включають завдання на логіку, пошук алгоритмів та стратегій, що стимулює дітей мислити аналітично та шукати рішення у нестандартних ситуаціях. Під час гри учні вчаться приймати перемоги і поразки, контролювати емоції та зберігати позитивне ставлення до навчання. На перервах і в групах продовженого дня діти часто потребують цікавих і змістовних занять. Настільні ігри допомагають з користю організувати вільний час, створюючи дружню атмосферу та залучаючи дітей до пізнавальної діяльності. Настільні ігри можна адаптувати під рівень знань та інтересів кожного учня. Це дозволяє включити в процес навчання як сильних учнів, так і тих, кому потрібна додаткова підтримка. У неформальній обстановці гри діти розслабляються, отримують задоволення та знімають напруження, пов'язане з традиційними навчальними методами. Математичні ігри можуть поєднувати

знання з інших галузей (природознавство, історія, мовні навички), що сприяє всебічному розвитку дитини. Граючи, діти вчаться приймати рішення, працювати в команді, розподіляти ресурси та думати наперед, що формує компетенції, потрібні у майбутньому. Отже, настільні ігри є потужним інструментом, який збагачує навчальний процес, робить його цікавим та доступним, сприяє гармонійному розвитку дитини.

Якщо проаналізувати настільні ігри з математики, які запропоновані на ринку, то можна говорити про те, що більшість з них містять картки. Це ігри на тренування пам'яті і запам'ятовування цифр або ігри, які пропонують дітям розв'язати той чи інший приклад і за отриманим результатом співставити певні елементи. Єдине, чим вони відрізняються, – це головні герої цих ігор, наприклад, фрукти – гра «Фруктова математика», песики – «Щенячий патруль», цифромонстики, смайлики, котики – «Учений кіт». Або потрібно скласти пазли зіставити малюнок і результат виконаної дії. Також є частина ігор на логіку чи запам'ятовування, наприклад, «Зламай код». Часто такі ігри дітям стають нецікавими у зв'язки з тим, що вони їх сприймають як чергове завдання тільки в іншій формі. Крім того, відсутні ігри, які об'єднують знання з усіх змістових ліній початкового курсу математики.

На основі врахування потреби в сучасних математичних настільних ігор із цікавою ідеєю, трендовими правилами та використанням матеріалу з більшості змістових ліній початкового курсу математики виникла ідея розробити настільні ігри, які мотивуватимуть до вивчення математики, формування комунікабельності та соціалізації дітей.

Із цією метою проведено опитування серед батьків або осіб, що їх замінюють, дітей молодшого шкільного віку. Загальна кількість опитаних – 389 респондентів, з них 93,6% – жінки, 6,4% – чоловіки, вікова категорія – від 24 до 65 років. Опитування стосувалося таких категорій дітей щодо респондентів: 185 – донька; 199 – син; 5 – онук або онука. Вік дітей, стосовно яких проходило опитування, 6 – 10 років. Стать дітей, стосовно яких проходило опитування, 53,5% – хлопчики, 46,5% – дівчатка. Діти, стосовно яких проходило опитування

зараз проживають в таких країнах: Данія, Ізраїль, Ірландія, Канада, Литва, Німеччина, Чехія, Швейцарія. Переважна більшість їх з України. Дорослі відмітили, що, за їхніми спостереженнями, рівень знань у дітей такий: 16% – високий, 65% – достатній, 15% – середній, 4% – низький. За спостереженнями опитаних, рівень мотивації до навчання в дитини такий: 14% – високий, 54% – достатній, 18% – середній, 14% – низький. За спостереженнями опитаних, рівень соціальної адаптації дитини такий: 26% – високий, 60% – достатній, 11% – середній, 3% – низький. За спостереженнями опитаних рівень комунікації з однолітками дитини: 33% – високий, 53% – достатній, 10% – середній, 4% – низький. За спостереженнями опитаних, 82% дітей любить грати в настільні ігри, 7% дітей не люблять грати в настільні ігри, 11% – важко відповісти. Більшість дітей полюбляють грати в ігри з кубиками, – карткові ігри, ігри на логіку, для кількох гравців, командні ігри. Більшість респондентів грають у настільні ігри кілька разів на тиждень по кілька годин. Щодо доцільності використання настільних ігор для розвитку мотивації до навчання респонденти відповіли: 89% – варто використовувати, 1% – не варто, 10% – важко відповісти. Щодо доцільності використання настільних ігор для покращення соціальної адаптації дітей респонденти відповіли: 92% – варто використовувати, 1% – не варто, 7% – важко відповісти. Щодо доцільності використання настільних ігор для покращення комунікації з однолітками респонденти відповіли: 92% – варто використовувати, 2% – не варто, 6% – важко відповісти. Щодо доцільності використання настільних ігор, за допомогою яких можна підвищити знання з окремих предметів, для організації дозвілля дітей респонденти відповіли: 94% – варто використовувати, 6% – важко відповісти. У настільних іграх респондентам найбільше подобається: дитина може весело і цікаво провести час без гаджетів, розвивається мислення, увага, логіка у дітей, формуються в дітей навички комунікації та командної гри. 97% опитаних цікавить настільна гра, за допомогою якої можна підвищити рівень знань з математики.

Результати опитування демонструють високу зацікавленість серед дорослих у використанні настільних ігор як інструменту для розвитку дітей у

різних напрямках, і з підвищенням рівня знань, покращенням мотивації до навчання, соціальної адаптації та комунікації з однолітками також. Основні аргументи на користь розроблення настільних ігор із математичним контентом стали популярність настільних ігор, настільні ігри дають змогу цікаво провести час без гаджетів, сприяють розвитку мислення, логіки, уваги та комунікаційних навичок, висока зацікавленість у навчальних настільних іграх, доцільність використання настільних ігор для освітніх та соціальних цілей, актуальність розвитку математичних компетентностей. Математика є одним із ключових предметів, що формує логічне мислення та навички розв'язання задач, необхідні для навчання і життя. Ураховуючи зазначені вище дані, розроблення настільних ігор з математичним контентом є надзвичайно доцільною. Такі ігри сприятимуть не лише покращенню знань дітей, а й підвищенню їхньої мотивації до навчання, розвитку комунікаційних навичок і соціальної адаптації. Вони можуть стати ефективним інструментом для інтерактивного й цікавого навчання, що відповідає потребам сучасної освіти.

З метою формування математичної компетентності учнів початкових класів в ігровій формі, розвитку комунікації з однолітками, соціалізації, підвищення мотивації до навчання розроблено настільні математичні ігри «ІгроMath» (Рисунок 1). До складу включено дві гри «Хто Я? Math» та «Лото Math».



Рис.1 Розроблення настільних математичних ігор

Настільна гра «Хто Я? Math» складається з 99 карток, на яких зображено математичні поняття. Також містить 9 карток із прикладами запитань (картки-опитувальники), які можна ставити під час гри, та інструкцію, кріплення для карток. Кількість гравців, задіяних у грі, мінімум 3

Правила гри:

1. Картки складені колодою вгору.
2. Кожен гравець вибирає картку й показує її іншим учасникам гри, сам не дивиться.
3. Гравець кріпить вибрану карту так, щоб учасникам було видно, а йому ні.
4. Гравці по черзі ставлять питання, на які можна відповісти лише «так» або «ні».
5. Гравець може продовжувати ставити питання, поки отримує відповіді «так». Якщо відповідь на поставлене питання «ні», хід переходить до наступного гравця.

6. Перемагає той, хто першим угадає, який математичний термін або поняття написані на його карті.

7. Можна далі продовжувати гру й визначати рейтинг переможців.

Гра розроблена за допомогою платформи графічного дизайну Canva.

Гра розроблена для молодших школярів віком від 6 до 10 років та пройшла апробацію серед дітей молодшого шкільного віку та майбутніх учителів початкових класів.

За допомогою гри повторюються основні математичні поняття. Зображені на картках поняття відповідають навчальній програмі математичної освітньої галузі початкової школи і вони із таких змістових ліній: «Числа, дії з числами. Величини», «Геометричні фігури», «Вирази, рівності, нерівності», «Робота з даними», «Математичні задачі і дослідження».

Математичну настільну гру «Хто Я? Math» можуть використовувати вчителі початкових класів (як під час освітнього процесу, так і на перервах, і навіть у сховищі під час повітряної тривоги), працівники дитячих закладів організації дозвілля, оздоровлення та відпочинку дітей. Так само її можна рекомендувати батькам, щоб пограти в родині або колі друзів.

Математична гра «Хто я? (math)» спрямована на розвиток математичних знань, логічного мислення та комунікативних навичок учасників.

Гра допомагає вирішувати такі завдання:

- Підвищення математичної компетентності, оскільки систематичне повторення математичних понять і об'єктів сприяє їх закріпленню в довготривалій пам'яті.
- Формування логічного мислення, адже учасники розвивають навички структурування питань і аналізу відповідей для формування обґрунтованих висновків.
- Розвиток комунікативних навичок, тому що гра вчить чітко формулювати питання, уважно слухати та відповідати.
- Навчання через гру, під час якого ігровий формат робить навчання цікавим і захопливим, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу.
- Розвиток командного духу, бо гра сприяє згуртованості учасників і взаємній підтримці під час постановки запитань.
- Інтерактивність, яка сприяє залученню кожного учасника, забезпечує активну участь у навчальному процесі.
- Формування навичок аналізу, під час гри діти вчаться аналізувати ситуації, приймати рішення та оцінювати їхні наслідки, що є важливими навичками для щоденного життя.

«Лото Math» – настільна математична дитяча гра на складання математичних пар з пошуком правильних варіантів.

Правила гри: знайти і скласти правильні пари за умов на математичних картках.

За допомогою цієї гри учні початкових класів навчатимуться проводити розрахунки швидко та розвиватимуть навички ментальної арифметики, засвоять основні арифметичні дії (додавання, віднімання, множення, ділення), порівняння більше чи менше, основи геометрії, підрахунок часу. Потрібно якнайшвидше заповнити карту з правильними відповідями на «бочках». Правила гри: настільна математична дитяча гра на складання математичних пар із

пошуком правильних варіантів. Потрібно скласти правильні пари за умов на математичних картках.

Мета гри «Лото Math» полягає в розвитку комунікативних навичок, формуванні вміння працювати в команді, засвоєнні через гру визначення основних математичних понять

Проведено кілька етапів апробації ігор. Спочатку апробацію настільних математичних ігор проведено серед здобувачів вищої освіти та фахової передвищої за спеціальністю АЗ Початкова освіта, за пропозиціями яких було частково змінено зміст карток. На наступному етапі проведено апробацію серед учасників комп'ютерної школи «Олімп», а після цього – серед учнів початкових класів, від яких також отримали пропозиції щодо вдосконалення ігор. Остаточний варіант ігор запропоновано для експерименту під час проходження переддипломної практики студентами.

З метою проведення експерименту розроблено анкету, що містить запитання для оцінювання рівня інтересу до вивчення математики, знання та розуміння базових математичних термінів, впливу ігрових завдань на залучення до освітнього процесу.

Анкета включала запитання для оцінювання:

- Рівня інтересу до вивчення математики.
- Розуміння та знання базових математичних термінів
- Впливу ігрових завдань на залучення до навчального процесу.

Протягом проходження педагогічної практики в експериментальній групі активно впроваджували ігрові технології на уроках математики, які сприяли розвитку математичної компетентності учнів та підвищенню їхньої мотивації до вивчення математики, зокрема «Хто Я? Math» і «Лото\_Math.

Ігри, такі як «Хто я? Math» та «Лото\_Math», спрямовані на повторення і закріплення основних математичних понять і термінів. Наприклад, у грі «Хто я? Math» учні відгадували математичні поняття, які відповідали змістовим лініям, що сприяло розвитку логічного мислення, комунікативних навичок та командної роботи. «Лото\_Math» залучало учнів до роботи з прикладами, задачами та

геометричними фігурами в ігровій формі, що робило навчання цікавим і ненав'язливим. Ігри проводилися не лише на уроках математики, але й під час перерв для підтримки зацікавленості учнів. Особливо важливим стало застосування цих ігор у періоди повітряної тривоги, коли учні перебували в укритті. Такий підхід дозволив створити позитивну атмосферу навчання, зменшити напруженість у стресових умовах і підвищити мотивацію до вивчення математики. Учні охоче брали участь у цих іграх, що вплинуло на їхнє загальне ставлення до предмета та результати анкетування.

Після використання ігрових завдань на уроках з математики проведено опитування учнів за тією ж анкетой в контрольній та експериментальній групі. Проведено аналіз та інтрепретацію отриманих результатів, які підтвердили позитивний вплив використаних методів на формування математичної компетентності учнів та підвищення їхньої мотивації до вивчення математики.

Ігри, спрямовані на повторення і закріплення основних математичних понять і термінів, дозволили учням краще засвоїти матеріал у цікавій і доступній формі. Наприклад, гра «Хто Я? Math» допомогла дітям активізувати знання математичних термінів та логічно пов'язувати їх між собою, а «Лото\_Math» сприяла закріпленню обчислювальних навичок та розвитку уваги.

За результатами повторного анкетування, порівняно з вхідним тестуванням, виявлено підвищення рівня зацікавленості учнів у математиці на 5%. Учні зазначали, що їм стало легше розуміти математичні терміни, зменшилася кількість тих, хто мав труднощі із засвоєнням нового матеріалу, а також значно зросла частка тих, хто вважає математичні ігри цікавими та хоче більше таких завдань на уроках. Це перетворило уроки математики із традиційної форми викладу матеріалу на інтерактивний процес. Учні стали активними учасниками навчання, а не пасивними слухачами. Ігрові форми заохочували їх до співпраці, обговорення завдань та пошуку рішень. Це стимулювало розвиток ініціативи та самостійності.

Отже, упровадження ігрових технологій у освітній процес продемонструвало свою ефективність, покращивши як якість засвоєння матеріалу, так і ставлення учнів до вивчення математики.

Хочемо відмітити, що успіх впровадження настільних математичних ігор в освітній процес стане можливим завдяки поєднанню активної участі учнів, емоційної привабливості навчання, різноманітності завдань, співпраці, прикладного підходу та підтримки учителя. Тож рекомендуємо використовувати настільні математичні ігри під час організації освітнього процесу початкової школи.

Однак принципи використання ігрових технологій на уроках математики включають в себе основні ключові підходи. По-перше, це мотивація та інтерес учнів. Використання ігор має зробити навчальний процес захоплюючим та цікавим для учнів, що сприяє підвищенню їх мотивації до навчання, при цьому ігрові елементи повинні створити атмосферу змагання і досягнення результату, що позитивно впливатиме на активність учнів. По-друге, це розвиток пізнавальної активності. Ігрові технології повинні стимулювати учнів до самостійного пошуку рішень, вивчення нових математичних понять і прийомів через практичну діяльність, активізувати мислення, допомагати краще засвоїти теоретичний матеріал через практичну діяльність. Наступний підхід – це індивідуалізація навчання. Підбирати ігрові технології необхідно такі, які дозволяють врахувати рівень підготовки кожного учня, його інтереси і здібності, даючи можливість кожному працювати у відповідному для нього темпі. Наступний принцип використання ігрових технологій – формування критичного та логічного мислення, тобто вони мають включати математичні завдання, сприяти розвитку логічного і критичного мислення, оскільки учні змушені шукати правильні відповіді, аналізувати ситуацію та робити висновки. Ще один принцип упровадження ігор – командна взаємодія, тому ігри повинні передбачати роботу в групах або парах, що розвиває вміння працювати в команді, комунікувати, підтримувати один одного та досягати спільної мети. Також доцільно дотримуватися принципу систематичності та поступовості,

тобто ігрові елементи мають упроваджуватись у навчальний процес поступово, щоб учні могли адаптуватися до нових методів навчання; поєднуватися з традиційними методами навчання для досягнення найкращих результатів. Наступний принцип – це використання ігрових технологій з метою розвитку творчості та уяви, адже учні часто мають знайти нестандартні рішення, пропонувати свої ідеї та шляхи вирішення. Ще один принцип – виховувати в учнів здорову конкуренцію та співпрацю, вміння працювати разом, обмінюватися ідеями й досягати спільних цілей. Наступний принцип – використання різноманітних типів ігор, адже для досягнення максимального ефекту варто використовувати настільні, командні, рольові, цифрові ігри, що дозволяють учням працювати в різних форматах та на різних платформах. Обов’язковий принцип, якого потрібно дотримуватися, – це оцінка та рефлексія, після проведення гри важливо аналізувати, що було успішно, а де учні зіткнулися з труднощами. Це дозволяє краще зрозуміти, які навички потрібно вдосконалити, і сприяє осмисленому засвоєнню матеріалу. І ще один принцип – інклюзивний підхід, урахування потреб учнів з різними освітніми можливостями.

Завдяки таким принципам ігрові технології можуть стати важливим інструментом для розвитку математичних компетенцій учнів, сприяючи формуванню навичок, які вони зможуть застосовувати в реальному житті.

Крім того, для досягнення максимального ефекту від використання настільних ігор на уроках математики важливо враховувати певні педагогічні умови. Перша педагогічна умова використання настільних ігор на уроках математики – перед використанням настільних ігор на уроці необхідно чітко визначити, яких навчальних цілей слід досягти. Це може бути закріплення математичних навичок, розвиток логічного мислення та стратегічного планування, вивчення нових математичних понять чи перевірка знань, тобто, ігри повинні бути спрямовані на досягнення цих цілей, а також відповідати програмним вимогам для того, щоб результат від їхнього використання був ефективним. Наступна умова – ігри повинні відповідати рівневі розвитку учнів, а також конкретній темі уроку. Вони повинні бути простими та зрозумілими для

учнів початкової школи, мотивуючими, щоб залучити дітей до активної участі, пов'язаними з навчальним матеріалом (наприклад, арифметичні ігри для вивчення чисел, геометричні для освоєння фігур). Вибір гри має бути таким, щоб учні могли активно взаємодіяти один з одним і продемонструвати свої математичні знання. Необхідна умова використання ігор на уроках математики – педагог повинен ретельно підготуватися до використання настільної гри, ознайомити учнів з правилами гри, забезпечити учнів необхідними матеріалами для гри (карти, кубики, фішки тощо), провести попередній інструктаж, урахувати, щоб гра не займала надмірно багато часу, щоб не відволікати від основної мети уроку. Наступна умова – зворотний зв'язок і оцінювання. Після завершення гри учитель повинен надати учням зворотний зв'язок, оцінити рівень виконання завдань під час гри, проаналізувати результати та обговорити, що учні дізналися чи вдосконалили під час гри, залучити учнів до рефлексії щодо того, що вони могли б покращити чи змінити в своїх діях під час гри. Також важливою є умова – настільні ігри повинні використовуватися для створення позитивної атмосфери на уроці. Вони мають сприяти розвитку командної роботи, допомагати учням відчувати себе частиною колективу.

### **6.3. Цифрові інструменти гейміфікації освітнього процесу в початковій школі.**

Сучасні діти з раннього дитинства активно користуються гаджетами, що формує їхню звичку до візуально насиченого та інтерактивного середовища. Це ставить перед учителем завдання адаптувати навчальний процес до потреб покоління, яке зростає в цифровому світі. Одним із ефективних підходів є створення навчальних ігор із використанням цифрових інструментів, що дозволяє інтегрувати освітній контент у знайомий та цікавий для дітей формат. Такі ігри не лише допомагають утримувати увагу учнів, але й сприяють глибшому засвоєнню знань завдяки інтерактивності, елементам змагання та миттєвому зворотному зв'язку. Використання цифрових ігор дозволяє вчителям створювати ситуації успіху, розвивати креативність та формувати навички,

необхідні для життя в умовах цифрової епохи. Використання цифрових інструментів на уроках математики є вимогою часу. Це сприяє швидшому й зрозумілішому поясненню навчального матеріалу з математики, зацікавленню учнів предметом, розвитку творчого та критичного мислення, просторової уяви. [37].

Для створення та використання дидактичних ігор доцільно використовувати такі цифрові інструменти, як Kahoot та LearningApps.

LearningApps – це онлайн-сервіс, який надає можливість створювати інтерактивні вправи для використання в освітньому процесі. На уроках математики цей інструмент допомагає вчителям розробляти цікаві та нестандартні завдання, організовувати домашню роботу, отримувати відповіді від учнів і перевіряти їх. Сервіс відрізняється простотою у використанні для вчителів, але водночас забезпечує різноманітність дидактичних матеріалів, що робить уроки математики більш захопливими. Інтерактивні вправи поєднують наочність, розвиток практичних навичок роботи з комп'ютером і ефективну комунікацію між учителем та учнем під час навчання. Залежно від цілей уроку, педагог може обирати найбільш цікаві завдання, що дозволяють учням закріплювати знання у форматі гри. Завдяки впливу на органи чуття, інтерактивні вправи сприяють кращому розумінню понять і можуть бути інтегровані в будь-який етап уроку математики. До того ж такі вправи допомагають раціонально використовувати навчальний час, що є важливим фактором для організації сучасного уроку. Використовувати інтерактивні вправи, створені за допомогою платформи LearningApps, на уроках математики в початковій школі доцільно з метою закріплення та перевірки знань, індивідуалізації навчання, розвитку логічного мислення, формування математичної компетентності.

Kahoot – це популярна ігрова платформа для навчання, яка є одним із провідних освітніх брендів у світі. Вона дозволяє легко створювати, відкривати, проводити та ділитися інтерактивними навчальними іграми за кілька хвилин. Ця платформа підходить для будь-якого предмета, мови, вікової категорії та працює

на будь-якому пристрої. Учитель може швидко розробляти ігри з використанням питань із множинним вибором, які стають захопливим способом навчання. Після створення гри учні отримують доступ за допомогою унікального коду та можуть виконувати завдання або змагатися між собою на власних пристроях. Kahoot особливо ефективний на уроках математики, зокрема під час опитування, підсумків уроку чи перевірки знань, додаючи елемент гри до навчального процесу. За допомогою цифрового інструменту Kahoot на уроках математики в початковій школі можна проводити повторення вивченого матеріалу, створивши завдання за результатами вивченої теми; готувати до контрольних робіт та тестів, підготувавши вікторину з найбільш важливих питань, які будуть на підсумковій роботі; закріплення математичних понять, створивши вікторину з ілюстраціями та практичними завданнями; диференціацію навчання, підготувавши кілька варіантів вікторин для учнів з різним рівнем складності; для розвитку логічного мислення, створивши вікторину, що включає логічні задачі або питання на з'ясування закономірностей.

Для організації вікторин доцільно використовувати Quizizz. Він дозволяє розробляти власні й ділитися ними з учнями по всьому світу або знаходити захопливі вікторини, створені іншими вчителями. Гру можна організувати як у класі, так і використовувати для цікавого домашнього завдання в нестандартній формі. Учителі мають змогу контролювати процес, налаштовуючи таблицю лідерів, таймер та інші параметри. Quizizz, доступний на будь-яких пристроях, дозволяє учням грати разом, зберігаючи індивідуальний темп виконання завдань, що робить навчання комфортним і інтерактивним. Вікторини доцільно використовувати наприкінці уроку або розділу, щоб перевірити, наскільки добре учні засвоїли матеріал. Потрібно розподілити учнів на команди, установити час на відповідь, кожній команді дається по черзі кілька завдань, призначити «капітана» команди, який буде відповідати за надання відповіді.

Quizlet – це сучасний онлайн-сервіс, який дозволяє створювати та використовувати інтерактивні флешкартки для навчання у форматі очного і дистанційного навчального процесу. Флешкарти — це простий і ефективний

інструмент для навчання, який можна легко адаптувати для уроків математики в початковій школі. Використання флешкарт допомагає розвивати пам'ять, увагу та швидкість мислення, а також робить процес навчання цікавим та інтерактивним. Quizlet є надзвичайно корисним для уроків математики, оскільки допомагає учням легко й цікаво засвоювати математичні терміни та правила. Завдяки гнучким інструментам Quizlet учитель може створювати персоналізовані набори карток, які учні використовуватимуть для самостійного повторення або спільної роботи в класі. Окрім базових флешкарток, платформа пропонує різноманітні режими навчання: тестування, тренування в письмовому форматі, асоціативні завдання та навіть ігри. Це дозволяє урізноманітнити уроки й підтримувати інтерес учнів до навчального матеріалу. Quizlet підтримує всі типи пристроїв, що робить його доступним для учнів і вчителів незалежно від технічного обладнання. Використання цього сервісу на уроках математики сприяє не лише запам'ятовуванню матеріалу, але й формуванню навичок самостійного навчання, що є важливим складником сучасної освіти. Для створення завдань необхідно обрати тему, визначити структуру, наприклад, на одній стороні будуть розміщені завдання, на другій – відповіді. За допомогою флешкарт можна проводити закріплення знань про арифметичні дії, геометричні фігури, величини тощо.

Простий у використанні інструмент для створення вебсторінок Google Sites дозволяє структурувати багатосторінкові вебквести, має інтуїтивний інтерфейс, можливість інтегрувати зображення, відео, документи, таблиці та покликання і спільний доступ для редагування. Для створення веб-квестів можна використовувати різні інтерактивні дошки, зокрема Canva (створення слайдів із покликаннями на зовнішні ресурси, додавання анімацій, відео та інтерактивних елементів, широкий вибір шаблонів). Вебквести доцільно використовувати на уроках математики в початковій школі, адже завдяки цьому ресурсові завдання стають цікавими, їх можна виконувати з будь-якого пристрою, що має доступ до інтернету. До того ж учасники вчаться працювати з різними онлайн-ресурсами,

тим самим розвивають цифрову грамотність, реалізуючи компетентнісний підхід в освіті.

Вебквест може бути використаний на уроці, удома або в позаурочний час, під час самостійного навчання, для закріплення чи поглиблення знань. Звичайно, для створення його необхідно вибрати конкретну тему з математики, яка відповідає програмі, визначити, які знання та навички учні мають отримати під час виконання квесту, створити цікаву історію, яка стане основою квесту, підготувати завдання для кожного етапу квесту. Це може бути «Математична подорож», під час якої учні розв'язують задачі і знаходять необхідні для паролю числа; «Геометричні пригоди», коли учні створюють новий винахід, розпізнаючи геометричні фігури за малюнками, знаходячи їх периметр; «Скарби пілатів», коли учні розв'язують приклади та задачі і з відповідей складають ключ до сундука із скарбами; «Місто математичних професій», коли учні виконують завдання, пов'язані з діяльністю фахівців різних професій (архітектор, інженер, банкір)

Популярний інтерактивний інструмент, який дозволяє учням закріплювати знання в ігровій формі, – кросворди. Цифрові технології відкривають нові можливості для їх створення та використання, роблячи процес цікавим, швидким і доступним. Простий і зручний інструмент для створення кросвордів із будь-якою тематикою Crossword Labs. У цій програмі є можливість зберігати кросворди онлайн або друкувати. Для створення професійних освітніх матеріалів на більш високому рівні доцільно використовувати Crossword Compiler. А такий інструмент, як Wordwall, поряд з інтерактивними вправами дозволяє створювати і кросворди. Є змога широкого вибору шаблонів та використання готових матеріалів інших авторів. Перевага цієї платформи – швидка підготовка інтерактивних занять. Кросворди доцільно використовувати на етапі закріплення знань. Цифрові інструменти для створення кросвордів допомагають урізноманітнити уроки, зробити їх цікавими й ефективними, сприяють активній участі учнів на занятті. Використовувати кросворди для закріплення математичних термінів (створити кросворд з термінами, які діти вивчили,

наприклад «сума», «різниця», «добуток», «частка», «кут», «пряма», «квадрат»), відпрацювання арифметичних навичок (у клітинки кросворду вписують результати математичних операцій (додавання, віднімання, множення, ділення), формування і закріплення знань з геометрії [завдання може стосуватися назв геометричних фігур (квадрат, трикутник, коло), властивостей (периметр, площа, сторона) чи понять (вершина, відрізок, радіус)], формування понять про величини (створювати тематичні кросворди під час вивчення тієї чи тієї величини).

Пазли та ребуси є захопливими освітніми інструментами, які допомагають учням розвивати логічне мислення, увагу, креативність та навички вирішення проблем. Використання платформи Jigsaw Planet забезпечує створення й інтеграцію таких завдань у навчальний процес швидким і зручним. Для створення пазлів за допомогою Jigsaw Planet необхідно завантажити будь-яке зображення з пристрою, налаштувати кількість та форму частин пазла, додати назву, опис і теги, що дозволяють легше знайти ваш пазл у пошукові. Можна додавати пазли до загального каталогу платформи, де їх можуть розгадувати інші користувачі та надсилати посилання учням. Пазли ефективно використовувати на уроках математики в початкових класах під час вивчення геометричних фігур (учні складають фігуру, а потім виконують завдання, пов'язане з нею), розв'язування сюжетних задач (спочатку молодші школярі складають малюнок, а потім отримують умову задачі, що стосується цього малюнка, після цього аналізують її та розв'язують), під час вивчення або закріплення арифметичних дій (частина пазлу – приклади, інша частина – значення виразів).

Загалом, використання мультимедійних засобів повинно бути спрямоване на підтримку навчання, а не на його заміну. Важливо зберігати баланс між цифровими та традиційними методами навчання, щоб забезпечити гармонійний розвиток дитини. Для учнів 1–2 класів рекомендовано використовувати мультимедійні засоби не більше 15–20 хвилин на уроці. Важливо робити перерви й чергувати мультимедійні матеріали з активними видами діяльності. Для учнів 3–4 класів мультимедійний контент можна використовувати до 30 хвилин на

уроці, але з урахуванням того, що він повинен бути інтерактивним та активізувати учнів до мислення [63]. Мультимедіа не повинні займати весь навчальний час. Важливо поєднувати цифрові технології з такими традиційними методами навчання, як читання, письмо, робота з підручниками та практичні завдання.

#### **6.4. Ігри з використанням підручного матеріалу на уроках математики.**

Ігри з використанням підручного матеріалу на уроках математики дозволяють використовувати звичайні речі для творчого та цікавого вивчення предмету. Ці ігри – ефективний спосіб урізноманітнити освітній процес, зацікавити учнів і допомогти їм краще засвоїти матеріал. Використання предметів, які є в кожному класі або вдома, сприяє розвитку творчості, логічного мислення і командної роботи, а також робить математику більш доступною та цікавою для молодших школярів. Перевага таких ігор – їхня простота в організації, мінімальні витрати на матеріали та можливість залучення всіх учнів до активної діяльності. У процесі гри діти не тільки повторюють уже відомі теми, але й опановують нові математичні поняття через практику і досвід.

Підручні матеріали – усе, що знаходиться під рукою: олівці, ручки, кубики LEGO, гральні кубики, гудзики, камінці, монети, аркуші паперу, каштани, фішки тощо. Їх можна використовувати для моделювання чисел, створення геометричних фігур, розв’язання прикладів та задач в інтерактивній формі, вивчення властивостей чисел або обчислення площі та об’єму.

Такі ігри формують у дітей стійке відчуття, що математика – це частина їхнього повсякденного життя, а будь-які речі навколо можна використовувати для цікавих обчислень і відкриттів.

Перевагами ігор з підручним матеріалом є інтерактивність, оскільки діти активно взаємодіють із предметами, а не просто слухають пояснення; творчість, вони самі створюють математичні моделі, використовуючи доступні ресурси.

**Використання кубиків LEGO на уроках математики в початковій школі**

Кубики LEGO – чудовий інструмент для навчання математики, адже вони доступні, яскраві та дозволяють перетворити складні поняття на захопливу гру. Їх можна використовувати під час вивчення таких змістових ліній, як арифметичні дії, геометричний матеріал, задачі. Перевагами використання LEGO на уроках математики є візуалізація абстрактних понять, розвиток дрібної моторики, маніпуляції з кубиками, заохочення творчості, підвищення інтересу до навчання, можливість індивідуального та групового навчання. Кубики LEGO різної величини допомагають дітям краще розуміти числа та їх склад. Учні можуть рахувати кількість «цеглинок» на одному кубіку. Наприклад, якщо кубик має 4 «цеглинки», це число можна скласти як  $2 + 2$  або  $3 + 1$ . Також можна порівнювати кубики, коли діти шукають, який кубик більший або менший за кількістю «цеглинок». Кубики LEGO допомагають візуалізувати додавання, віднімання, множення та ділення. Учні можуть складати або віднімати частини від кубиків, щоб побачити результат. Наприклад, додати 2 до 3 – це приєднати кубик із 2 «цеглинками» до кубика із 3 «цеглинками».

LEGO ідеально підходить для вивчення форм, розмірів і просторових понять шляхом побудови різних геометричних фігур, порівняння розмірів кубиків, вимірювання довжини чи висоти побудованих конструкцій, створення симетричних фігур. Доречно використовувати LEGO для складання і розв’язування сюжетних задач. Наприклад, побудувати башту з 10 кубиків, потім зняти 3 кубики і визначити, скільки їх залишилося. Або: розділити 15 кубиків між трьома друзями порівну, визначити, скільки кубиків отримає кожен. Можна дати учням набір кубиків LEGO для побудови мосту, а потім запропонувати розв’язати задачі. Наприклад, ти використовував 8 червоних кубиків і 6 синіх. Скільки всього кубиків пішло на міст? Якщо один кінець мосту тримається на 10 кубиках, а інший – на 7, на скількох кубиках стоїть весь міст? Доцільно запропонувати учням попрацювати в парах, де кожен будує свою частину вежі й знову ж розв’язати задачі. Наприклад, твій друг побудував вежу з 12 кубиків, а ти з 15. Наскільки твоя вежа вища? Якщо об’єднати дві вежі, скільки кубиків у них разом? Доцільно вирушити з учнями в подорож, ід час якої вони знаходять

«скарб» – 24 кубики LEGO. Якщо в групі 6 учнів, скільки кубиків отримає кожен? Якщо ви вирішили залишити 4 кубики для майбутньої гри, скільки залишиться для поділу? Можна запропонувати побудувати дорогу для машин. Для цього потрібно 30 кубиків. Якщо ти вже використав 18, скільки кубиків ще потрібно додати? Скільки кубиків залишиться, якщо ти побудував дорогу довжиною 40 кубиків, але вирішив скоротити її на 12?

Цікаво буде для молодших школярів організувати гонки машинок. Учні будують машини з LEGO, використовуючи певну кількість кубиків. У твоїй машині 20 кубиків. Якщо додати ще 5 для міцності, скільки буде всього? У друга машина з 18 кубиків. На скільки твоя машина більша? Не менш цікавим стане для учнів завдання створити «клумбу» із кубиків LEGO різних кольорів. На клумбі 5 жовтих квіток, 4 червоних і 6 синіх. Скільки всього «квіток» у садку? Якщо до садка додати ще 3 жовті та 2 червоні квітки, скільки їх стане? Також можна запропонувати учням побудувати будинок із LEGO. На першому поверсі використано 15 кубиків, а на другому – вдвічі більше. Скільки всього кубиків у будинку? Якщо до будинку додати гараж, що потребує ще 12 кубиків, скільки буде всього? Такі задачі не лише розвивають математичні навички, а й стимулюють уяву та вміння працювати в команді.

### **Використання камінців на уроках математики в початковій школі.**

На уроках математики в початковій школі доцільно використовувати камінці, каштани, намистинки та інші підручні матеріали такого типу. Під час вивчення нумерації чисел можна рахувати камінці, додаючи їх по одному або групами, вивчати склад числа, наприклад, число 10 можна представити як 4 камінці та 6 або 3 та 7.

Камінці допоможуть вивчати арифметичні дії. Наприклад, якщо є 7 камінців і додати ще 3, то скільки стане?

Вивчаючи змістову лінію «Геометричні фігури», доцільно використовувати камінці. Діти викладають їх у вигляді трикутників, квадратів, прямокутників чи інших геометричних фігур. Можна також викласти симетричні візерунки з камінців, додаючи однакову кількість елементів з кожного боку. Камінцями

можна обводити межі фігури, щоб знайти її периметр, або заповнювати площу, щоб порахувати, скільки камінців у ній вміщається.

Також використовуємо камінці для розв'язування задач та завдань із логічним навантаженням. Учитель викладає ряд камінців (наприклад, за кольорами чи розмірами), а учні мають продовжити закономірність. «У тебе є 8 камінців. Якщо забрати 3 і додати 5, скільки стане?». Учні сортують камінці за кольором, розміром або формою. Підраховують, скільки камінців є в кожній групі, і порівнюють кількість.

Корисно використовувати камінці під час вивчення дробів. Їх можна використовувати для демонстрації дробів. Наприклад, із 10 камінців 2 пофарбовані в червоний колір – це  $2/10$  або  $1/5$ . Учні вчаться ділити групу камінців на рівні частини.

Під час прогулянки можна запропонувати учням знайти та зібрати певну кількість камінців. Після цього вони виконують із ними математичні дії, як-от: знайти суму кількох купок камінців, розділити камінці між друзями, визначити, скільки камінців потрібно додати, щоб отримати задану кількість.

Такий підручний матеріал, як камінці, намистинки, каштани та інші предмети, можна використовувати під час закріплення знань, наприклад: «Хто швидше» – учні викладають задану кількість предметів, виконуючи математичні приклади; «Скарби піратів» – діти збирають «скарби», виконуючи арифметичні дії для їх розподілу чи підрахунку.

Перевагами використання камінців у навчанні є простота та доступність, адже їх легко знайти й використовувати без зайвих витрат, розвиток моторики, тому що маніпуляції з камінцями розвивають дрібну моторику та координацію рухів, розвиток інтересу до навчання, позаяк учні краще розуміють абстрактні поняття через предметне представлення. Камінці можуть стати не лише інструментом для навчання математики, а й способом розвивати креативність, уяву та інтерес до навколишнього світу.

## 6.5. Модель упровадження ігрових технологій в освітній процес початкової школи на уроках математики

Сучасна початкова освіта вимагає нових підходів до навчання, які б сприяли підвищенню мотивації учнів, розвитку їхніх математичних компетентностей, критичного мислення, творчості та навичок командної роботи. Одним із таких підходів є впровадження ігрових технологій у навчальний процес. Вони не лише роблять навчання цікавим та доступним, а й сприяють ефективному засвоєнню матеріалу. Пропонуємо модель упровадження ігрових технологій в освітній процес початкової школи на уроках математики, яка розглядає основні методичні підходи, матеріальне забезпечення, педагогічні умови та очікувані результати. (Рисунок 2)



**Рис.2 Модель упровадження ігрових технологій в освітній процес початкової школи на уроках математики**

Метою використання ігрових технологій є підвищення мотивації до навчання, розвиток математичних компетентностей, формування критичного мислення, творчих здібностей та вміння працювати в команді. Через гру учні

отримують змогу ь не лише запам'ятовувати матеріал, а й застосовувати його на практиці, розвивати логіку та мислення.

*Ключові підходи впровадження ігрових технологій на уроках математики в початковій школі:*

- Мотивація та інтерес учнів.
- Розвиток пізнавальної активності.
- Індивідуалізація навчання.
- Розвиток критичного та логічного мислення.
- Командна взаємодія.
- Систематичність та поступовість.
- Розвиток творчості та уяви.
- Конкуренція та співпраця.
- Використання різноманітних типів ігор.
- Оцінка та рефлексія.
- Інклюзивний підхід.

Гра допомагає залучити дітей до навчального процесу, активізуючи їхню пізнавальну діяльність. Завдяки ігровим елементам учні отримують позитивні емоції, що сприяє більшій зацікавленості у вивченні математики. Гра створює ситуацію успіху, що мотивує учнів працювати наполегливіше. Ігрові технології стимулюють цікавість і бажання пізнавати нове. Учні стають активнішими, адже гра вимагає від них дослідження, пошуку рішень, порівняння результатів. Вони вчаться ставити запитання, перевіряти власні гіпотези та шукати закономірності.

Гра дозволяє враховувати рівень підготовки кожного учня, його особисті інтереси та здібності. Використання диференційованих ігрових завдань допомагає учням засвоювати матеріал у власному темпі, долати труднощі та отримувати додаткове навантаження за потреби. У процесі гри учні аналізують умови завдань, знаходять закономірності, порівнюють варіанти розв'язку та обґрунтовують свої дії. Такі активності сприяють формуванню навичок логічного мислення, допомагають навчитися працювати з інформацією, робити висновки та приймати рішення. Групові та парні ігри сприяють розвитку

комунікативних навичок, взаємодії між учнями, умінню домовлятися, слухати один одного та працювати над спільною метою. У процесі спільного виконання завдань діти вчаться висловлювати свої думки, підтримувати товаришів і співпрацювати. Ігрові технології мають застосовуватися не хаотично, а бути органічною частиною навчального процесу. Важливо, щоб кожна гра відповідала рівню підготовки учнів, поступово ускладнювалася та забезпечувала безперервний розвиток математичних навичок. Ігри дозволяють учням застосовувати нестандартні підходи до розв'язання задач, шукати оригінальні рішення, створювати власні стратегії. Завдяки таким творчим ігровим завданням, як математичні квести, моделювання ситуацій або придумування задач, діти розвивають уяву та креативне мислення. У грі можуть поєднуватися змагальні й кооперативні елементи. Конкуренція мотивує учнів до самовдосконалення та досягнення кращих результатів, а співпраця сприяє розвитку соціальних навичок, допомагає вчитися підтримувати один одного та працювати в команді. Важливо підбирати ігри відповідно до навчальної теми та особливостей учнів. Серед ефективних варіантів можуть бути настільні ігри (математичні лото, доміно, головоломки), цифрові ігри (онлайн-завдання, інтерактивні вправи, мобільні додатки), рольові ігри (імітація ситуацій, у яких учні застосовують математичні знання на практиці), рухливі ігри (завдання, які передбачають рухову активність). Після гри важливо обговорювати результати, аналізувати успіхи, труднощі та висновки. Це допомагає учням усвідомити власний прогрес, оцінити свої дії та визначити шляхи вдосконалення. Учитель може ставити учням запитання для саморефлексії, проводити мінідискусії або використовувати форми самооцінювання. Гра має бути доступною для всіх учнів незалежно від їхніх можливостей. Завдання слід адаптувати так, щоб кожна дитина могла брати участь у навчальному процесі, відчувати власну значущість та отримувати позитивний досвід. Це сприяє формуванню толерантного й дружнього середовища в класі.

*Ігри, які використовують у навчальних цілях на уроках математики в початковій школі, умовно можна розділити на такі категорії:*

- Настільні ігри: головоломки, лото, доміно, математичні пазли тощо.
- Ігри, розроблені за допомогою цифрових інструментів: мобільні додатки, онлайн-платформи і под..
- Ігри з використанням підручного матеріалу: як лічильні палички, кубики, канцелярське приладдя, природні матеріали тощо.

*До педагогічних умов використання ігрових технологій уналежнено:*

- Визначення навчальних цілей.
- Визначення чітких правил.
- Підготовка до проведення гри.
- Створення позитивної атмосфери.
- Зворотний зв'язок.
- Урахування психологічних особливостей молодших школярів.
- Максимальна залученість учнів.

Кожна гра повинна відповідати конкретним освітнім завданням та сприяти досягненню навчальних результатів. Учитель має чітко визначити, які знання, навички та компетентності будуть формуватися в процесі гри. Наприклад, гра на уроках математики може розвивати логічне мислення, уміння працювати з числами або просторове уявлення. Учні повинні розуміти правила гри, її структуру, послідовність дій та критерії оцінювання. Це допоможе уникнути непорозумінь та забезпечить чесну й ефективну взаємодію між учасниками. Важливо, щоб правила були простими, зрозумілими й відповідали віковим особливостям молодших школярів. Учитель має заздалегідь розробити сценарій гри, визначити її етапи та підготувати необхідні матеріали (картки, завдання, цифрові ресурси, наочні посібники тощо). Продумана організація гри дозволить уникнути зайвих затримок і зробить процес навчання більш структурованим та динамічним. Гра має бути цікавою і мотивуючою для всіх учнів. Важливо забезпечити емоційний комфорт, підтримувати дух співпраці та дружньої конкуренції. Учитель може використовувати заохочення, нагороди або символічні призи для підтримки інтересу дітей. Після завершення гри важливо разом із учнями проаналізувати її результати: що вони дізналися, які труднощі виникли, як можна було діяти інакше. Це сприяє рефлексії і кращому

усвідомленню навчального матеріалу. Учитель може задавати питання, що допоможуть дітям висловити свої враження та усвідомити отримані знання. Усі ігри мають бути адаптовані до вікових можливостей дітей. Молодші школярі швидко втрачають увагу, тому ігрові завдання повинні бути короткими, динамічними і яскравими. Важливо враховувати індивідуальні особливості учнів, їхню активність, рівень розвитку мислення та сприйняття. Гра повинна активізувати всіх учасників навчального процесу, а не лише найбільш ініціативних дітей. Для цього можна використовувати різні формати роботи: командні ігри, ротацію завдань, індивідуальні й парні завдання. Учитель має стежити, щоб кожен учень відчував свою значущість у процесі гри.

*До психологічних аспектів використання ігрових технологій в освітньому процесі належать:*

- Позитивний вплив гри на емоційний стан учнів.
- Зниження стресу та підвищення впевненості молодших школярів.
- Створення доброзичливої атмосфери в учнівському колективі.
- Підвищення самооцінки учнів.

Позитивний вплив гри на емоційний стан учнів полягає в тому, що гра викликає такі позитивні емоції, як радість, інтерес, задоволення від досягнення мети. Це допомагає зменшити напруження під час навчання та робить процес засвоєння нових знань приємним. Весела атмосфера гри сприяє зняттю тривожності, а динамічний характер ігрових завдань запобігає втомі й монотонності уроків. Ігрова діяльність допомагає дітям почуватися комфортно, навіть коли вони стикаються з труднощами у навчанні. Відсутність жорсткої оцінки та можливість зробити помилку без негативних наслідків зменшує страх перед невдачами. Це сприяє розвитку впевненості в собі та формує навички подолання труднощів без стресу. Підтримка позитивного ставлення до навчання через гру. Гейміфікований підхід робить навчальний процес більш цікавим і захопливим. Учні сприймають математику не як складний та абстрактний предмет, а як частину цікавої гри. Це підвищує їхню мотивацію, сприяє активному залученню до навчального процесу. Командні ігри допомагають розвивати навички співпраці, взаємодопомоги й комунікації. Учні вчаться слухати одне одного, працювати разом для досягнення спільної мети,

підтримувати товаришів. Це сприяє формуванню позитивного мікроклімату в класі, зменшенню конфліктів та розвитку дружніх взаємин. Досягнення в іграх, навіть невеликі, дають дітям відчуття успіху. Це допомагає їм краще усвідомлювати свої сильні сторони, розвивати впевненість у власних силах. Навіть якщо учень не є найкращим у традиційному навчанні, гра дає змогу йому проявити свої здібності й відчути значущість власних зусиль.

*Очікувані результати впровадження ігрових технологій на уроках математики в початковій школі:*

- Підвищення інтересу до математики.
- Поліпшення успішності учнів.
- Розвиток творчого мислення, уваги та пам'яті.
- Формування навичок роботи в команді та самостійності.

Важливим є подальший розвиток методик використання настільних ігор у навчанні та їх адаптація для різних вікових груп. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вивчення впливу цифрових інструментів на когнітивний розвиток учнів, систематизацію ігор із використанням підручного матеріалу і розроблення методичних рекомендацій для вчителів, розширення матеріалів щодо використання LEGO на уроках математики, розроблення нових настільних ігор, спрямованих на формування математичної компетентності, вивчення можливостей інтеграції ігрових методик у міжпредметне навчання, створення ігор для дітей з особливими освітніми потребами та дослідження їхнього впливу на соціалізацію таких учнів, вивчення та адаптація передових світових практик у сфері гейміфікації початкової освіти.

## **Розділ 7. Використання цифрових технологій в освітній діяльності**

### **7.1. Моніторинг використання цифрових технологій у викладацькій діяльності.**

Цифрові технології докорінно змінюють сучасну освіту, створюючи нові можливості для підвищення її доступності, якості й ефективності. Інтеграція інноваційних інструментів, зокрема таких, як платформи для дистанційного навчання, штучний інтелект і доповнена реальність, дозволяє адаптувати

освітній процес до потреб кожного учасника освітнього процесу [169]. Основні виклики включають забезпечення технічної бази, подолання цифрового розриву та адаптацію традиційних методик до умов цифровізації. Перспективи спрямовані на створення інноваційного освітнього простору, орієнтованого на індивідуальні потреби та глобальні тенденції.

Водночас цифрові технології сприяють розвитку цифрової компетентності педагогів, необхідних для впровадження сучасних підходів у навчанні. Основними компонентами цифрової компетентності є цифрова культура, цифрова грамотність, які забезпечують ефективне використання технологій для підвищення якості освіти. Цифрова культура відображає зміни в комунікації та навчальних практиках, а цифрова грамотність включає навички використання електронних засобів і критичного мислення [23].

Т. В. Потапчук, І.Л. Пукас І. Л., Т. В. Серман докладно аналізують вплив процесу цифровізації освіти на формування професійних компетентностей сучасного педагога, акцентують увагу на тому, що впровадження онлайн-курсів, вебінарів, інтерактивних занять та хмарних технологій є ключовим фактором підвищення рівня професійної майстерності викладачів. Зокрема, вони підкреслюють здатність цифрових інструментів сприяти створенню динамічного та інтерактивного освітнього середовища, розвитку цифрової грамотності серед педагогічних кадрів та підготовці до ефективної роботи в умовах змішаного навчання. Проведене дослідження демонструє, що використання цифрових технологій забезпечує широкий доступ до навчальних ресурсів, стимулює професійну комунікацію серед педагогів та сприяє впровадженню інноваційних методів викладання, що є актуальним для всіх педагогічних спеціальностей. Ми погоджуємося з думкою авторів, які наголошують на важливості цифрової трансформації освіти для забезпечення якісної підготовки фахівців, здатних працювати в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Отже, цифровізація сприяє трансформації освіти, роблячи її більш доступною й адаптивною до сучасних викликів. Разом з тим ефективно

застосування цифрових інструментів потребує ретельного оцінювання їхнього впливу на освітню діяльність, а також вивчення практичних викликів і переваг.

У Комунальному закладі вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради організовано опитування серед викладачів педагогічного факультету з метою виявлення їхнього ставлення до цифрових технологій, аналізу їхньої ефективності та визначення факторів, які впливають на вибір конкретних інструментів [110]. Зібрані результати стали основою для оцінювання практичної цінності цифрових інструментів у навчанні та ідентифікації можливих шляхів подолання труднощів їх запровадження. Опитування складалося з трьох частин, кожна з яких спрямована на вивчення окремих аспектів використання цифрових технологій у викладацькій діяльності. Перший блок питань «Загальні питання про цифрові технології» передбачав вивчення загальних підходів викладачів до цифрових технологій, їх поширення та впливу на якість навчання. Учасників запитували, чи використовують вони цифрові технології, які фактори є для них найважливішими в процесі вибору їх, а також наскільки вони вважають ці інструменти ефективними для покращення освітнього процесу.

Мета другого блоку «Використання конкретних технологій» – оцінити, які цифрові інструменти викладачі вважають універсальними для використання в навчанні педагогів різних категорій. Зокрема, розглянуто інтерактивні плакати, інтелект-карти, платформи для доповненої реальності, штучний інтелект та інші інструменти. Учасники також мали описати, для яких саме видів діяльності підходить використання кожного інструменту залежно від категорії педагогів, з якими вони працюють.

У третій частині опитування йшлося про проблеми, з якими стикаються викладачі під час запровадження цифрових технологій та оцінювання потенціалу досліджуваних технологій у майбутньому.

Завдяки цьому опитуванню вдалося отримати цінну інформацію про реальні потреби та труднощі викладачів, а також визначити напрями, які варто

враховувати під час розроблення рекомендацій для впровадження цифрових інструментів в освітній процес.

Розглянемо більш детально результати даного опитування. Результати першої частина опитування, які наведені на рис. П.6.1 – рис. П.6.3, демонструють, наскільки викладачі готові інтегрувати цифрові технології у свою професійну діяльність. Отримані дані стали основою для подальшого аналізу потреб та труднощів, пов'язаних із упровадженням цифрових інструментів.

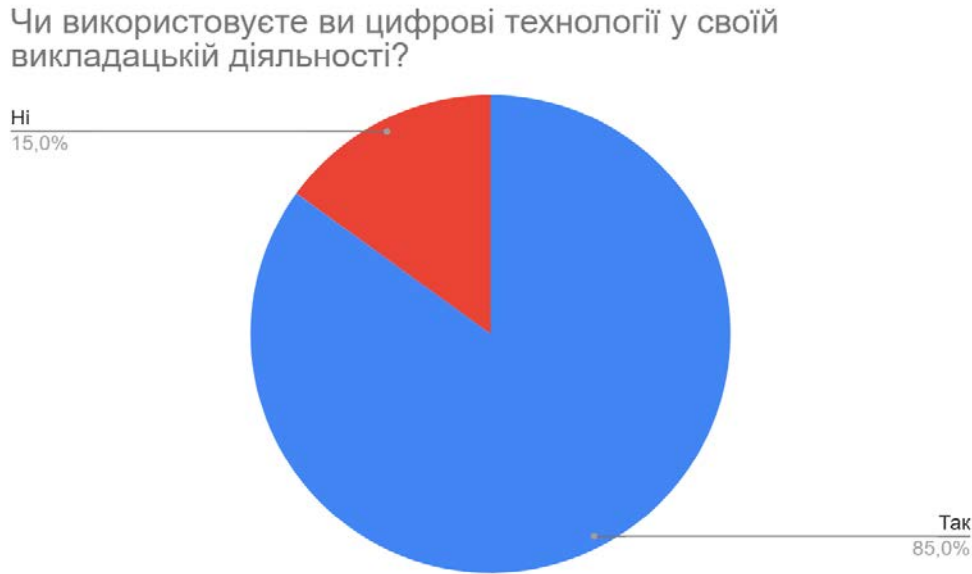


Рисунок П.6.1 – Результати опитування на перше питання анкети

Які фактори є для вас найбільш важливими під час вибору цифрових технологій?

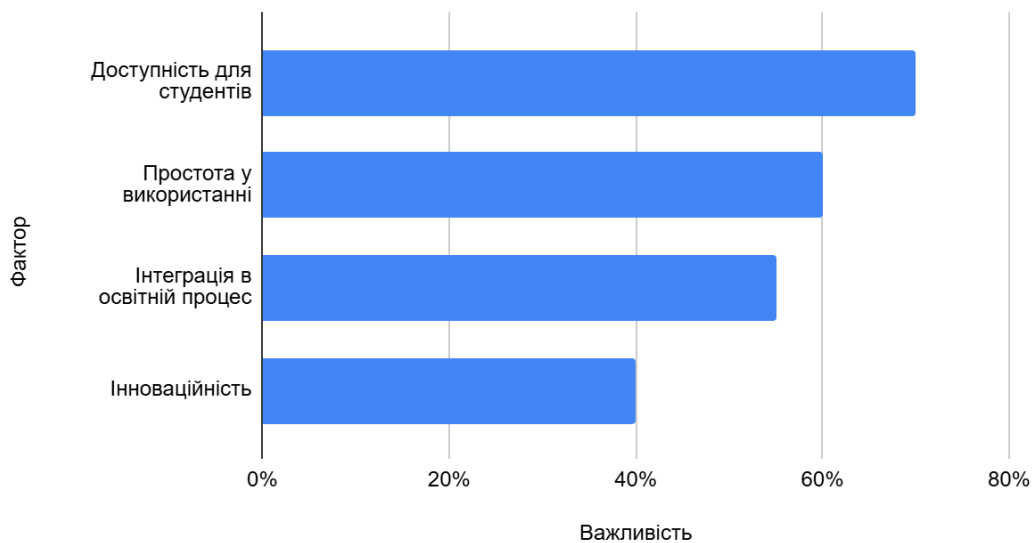


Рисунок П.6.2 – Результати опитування на друге питання анкети

Чи вважаєте ви, що цифрові технології покращують якість освітнього процесу?

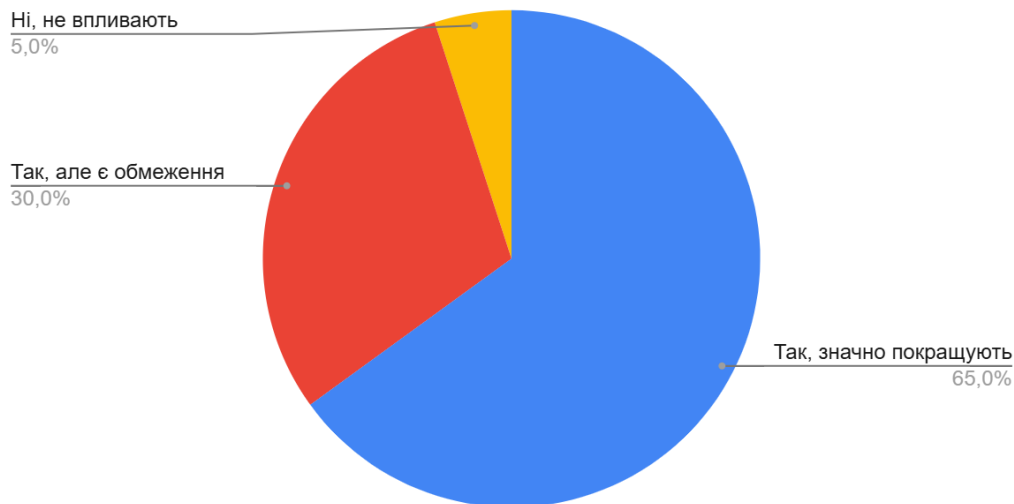


Рисунок П.6.3. Результати опитування на третє питання анкети

З діаграм можна зробити висновок, що 85% викладачів використовують цифрові технології у своїй діяльності, тоді як 15% ще не інтегрували їх у освітній процес. Найважливішими факторами, які зумовлюють вибір цифрових інструментів, викладачі назвали доступність для студентів (60%), простоту у використанні (55%), інтеграцію в освітній процес (50%) та інноваційність (40%). Більшість респондентів (65%) вважають, що цифрові технології покращують якість освіти, хоча 30% зазначили, що їхня ефективність обмежена. Лише 5% вважають, що цифрові технології не впливають на якість освіти. Ці результати свідчать про позитивне ставлення викладачів до цифрових інструментів, але також підкреслюють потребу подальшого вдосконалення їх використання.

Друга частина опитування спрямована на визначення універсальних цифрових інструментів, які можуть бути корисними для різних категорій педагогів. Виявлено різний рівень ефективності та популярності різних цифрових інструментів серед педагогів, які готують фіхівців різних педагогічних спеціальностей (рис. П.6.4 – рис. П.6.7).

Які з наведених цифрових інструментів Ви вважаєте корисними для майбутніх вихователів?

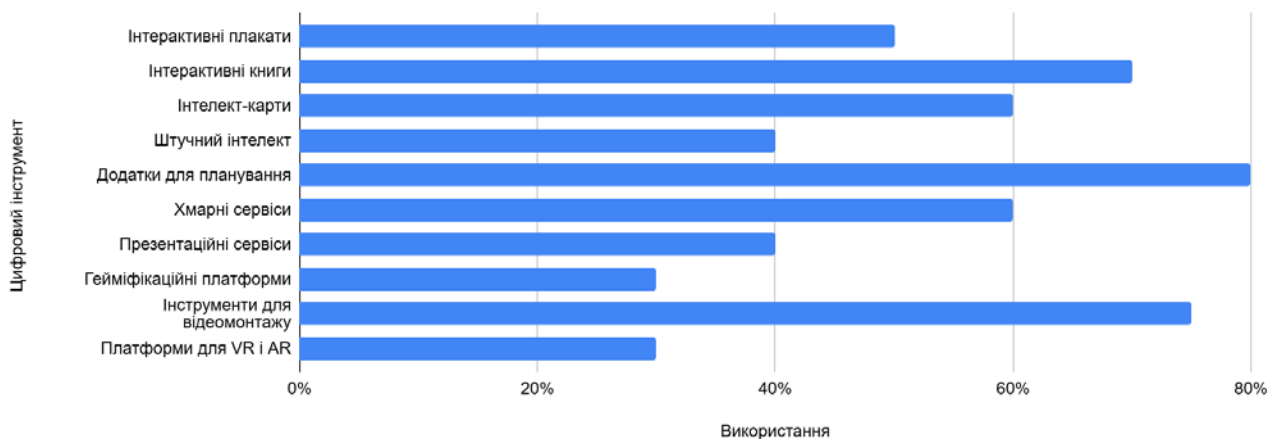


Рисунок П.6.4 – Результати опитування на четверте питання опитування

Які з наведених цифрових інструментів Ви вважаєте корисними для майбутніх вчителів початкової школи?

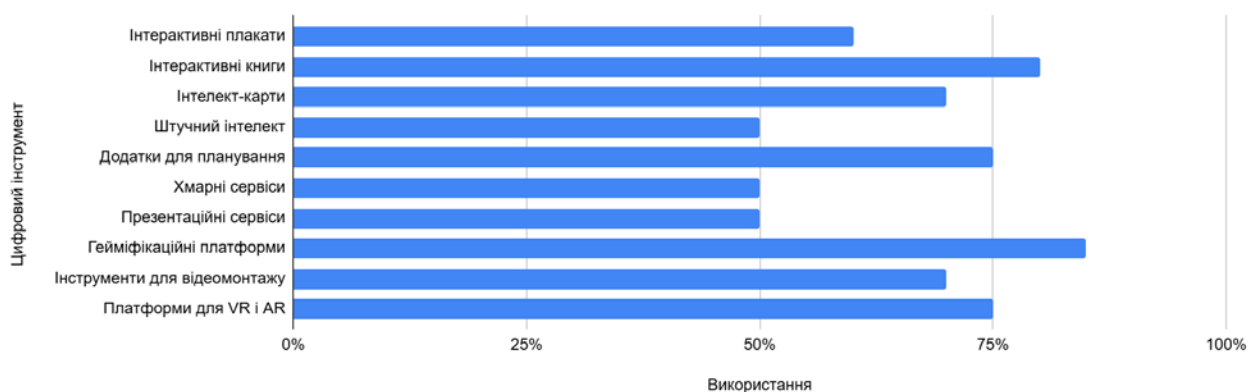


Рисунок П.6.5 – Результати опитування на п'яте питання анкети

Які з наведених цифрових інструментів Ви вважаєте корисними для майбутніх вчителів фізичної культури?

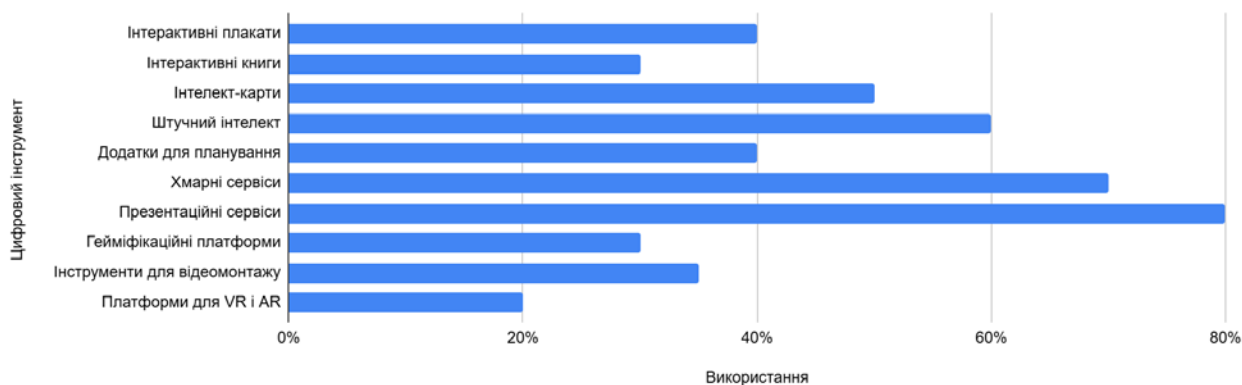


Рисунок П.6.6 – Результати опитування на шосте питання анкети

Які з наведених цифрових інструментів Ви вважаєте корисними для майбутніх вчителів української мови та літератури?

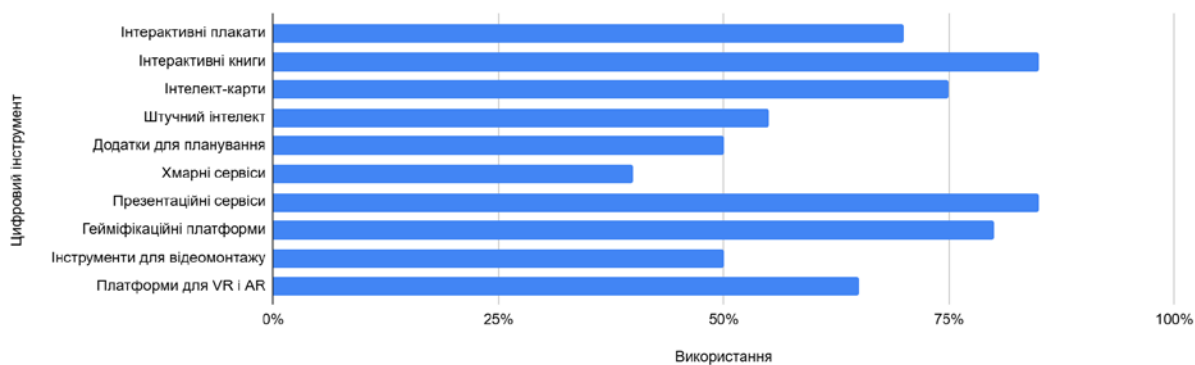


Рисунок П.6.7 – Результати опитування на сьоме питання анкети

Як можна побачити з діаграм, певні цифрові інструменти мають широку універсальність у підготовці студентів до професійної діяльності. Найбільший відсоток голосів отримали інтерактивні плакати (75%), інтерактивні книги (60%), інтелект-карти (50%) та штучний інтелект (40%). Це свідчить про їхню актуальність, ефективність та універсальність у формуванні педагогічних компетенцій.

Зокрема, інтерактивні плакати (Genially, ThinkLink) є надзвичайно корисним інструментом для майбутніх педагогів, оскільки дозволяють створювати візуально привабливі, динамічні навчальні матеріали. Використання інтерактивних елементів, анімацій та гіперпосилань сприяє підвищенню зацікавленості студентів та розвитку їхніх навичок роботи з інформацією. Такі плакати ефективні в освітньому процесі вчителів початкових класів та української мови, адже вони дозволяють інтегрувати мультимедійний контент у навчальні завдання, полегшуючи засвоєння матеріалу.

Інтерактивні книги (BookCreator, OurBoox) є ще одним інструментом, що забезпечує ефективне навчання студентів педагогічних спеціальностей. Вони дають змогу створювати цифрові підручники, ілюстровані оповідання, навчальні кейси, що особливо важливо для вихователів та вчителів початкової школи. Такий формат сприяє персоналізації освітнього процесу, розвитку навичок самостійного пошуку та аналізу інформації, а також залученню студентів до активної участі у створенні освітнього контенту.

Інтелект-карти (Coggle, XMind) є ефективним засобом структуризації знань, що сприяє логічному мисленню, аналізу та систематизації інформації. Використання цих інструментів у педагогічній освіті допомагає майбутнім вчителям упорядковувати навчальний матеріал, створювати схеми та концептуальні карти, що полегшує пояснення складних тем. Це особливо актуально для викладачів фізичної культури та української мови, оскільки такі методи сприяють формуванню чітких навчальних стратегій і розвитку когнітивних навичок студентів.

Інструменти ШІ (Kazka.fun, Autodraw, Whimsical, Artbreeder) відкривають широкі можливості для інноваційного навчання, забезпечуючи автоматизацію певних завдань та персоналізований підхід до освітнього процесу. Для майбутніх педагогів такі інструменти є корисними в аспектах адаптації навчального матеріалу до індивідуальних потреб учнів, генерації візуальних матеріалів та інтерактивного моделювання. Це сприяє розвитку креативності, удосконаленню педагогічних методик і використанню сучасних цифрових технологій в освітньому середовищі. Отже, інтеграція цих інструментів у педагогічну освіту забезпечує не лише ефективне засвоєння навчального матеріалу, а й формування компетенцій, необхідних для роботи в умовах цифрового суспільства. Вони сприяють розвитку інноваційних підходів у навчанні, удосконаленню освітніх технологій та адаптації педагогічного процесу до сучасних викликів.

За результатами опитування можна зробити висновок, згідно з яким деякі інструменти більш корисні для певної групи фахівців. Зокрема, для вихователів та вчителів початкових класів найбільш доцільним є застосування додатків для планування та організації часу, передусім таких, як Trello та Notion, що дозволяють створювати детальні розклади, плани занять та стежити за прогресом учнів. Однак ці інструменти виявилися менш ефективними для вчителів фізичної культури, які через специфіку предмета зазвичай використовують інші методи організації роботи, що потребують більш мобільних та адаптованих форматів планування.

Щодо гейміфікаційних платформ Kahoot та Quizizz, то ці інструменти є найбільш популярними серед учителів початкових класів та української мови, які активно використовують їх для проведення інтерактивних вікторин та перевірки знань учнів у формі гри. Ці платформи стимулюють інтерес учнів до навчання і допомагають створювати дружню та мотивуючу атмосферу на уроках. Проте для вчителів фізичної культури й вихователів описувані інструменти є менш ефективними через відмінності в організації освітнього процесу, де гейміфікація не завжди може бути інтегрована в традиційні форми роботи, що потребують більш фізичної активності та практичних занять.

Що стосується презентаційних сервісів Prezi та Canva, то їх активно використовують учителі фізичної культури для демонстрації комплексів вправ чи правил гри, що дозволяє створювати яскраві й наочні матеріали для учнів. Учителі української мови застосовують ці сервіси для створення інтерактивних презентацій літературних творів, що дозволяє значно урізноманітнити подачу матеріалу, зробити уроки більш динамічними та цікавими для учнів. Однак серед вихователів та вчителів початкових класів ці інструменти використовуються менш активно, оскільки для їхніх предметів характерні інші форми подачі інформації, що не завжди потребують таких інтерактивних платформ.

Платформи для AR, як Merge Cube та CoSpaces, стали надзвичайно корисними для вчителів початкових класів, які за допомогою AR можуть візуалізувати складні навчальні теми, роблячи процес навчання більш захоплюючим та доступним. Учителі української мови використовують ці платформи для створення інтерактивних сцен, що ілюструють літературні твори, забезпечуючи цим глибше занурення учнів у зміст матеріалу. Характеризовані технології рідко використовують вихователі та вчителі фізичної культури, оскільки специфіка їхнього контенту не завжди дозволяє ефективно застосовувати AR для навчання.

Використання таких відеомонтажних інструментів, як WeVideo та Adobe Spark, є актуальним для вихователів і вчителів початкових класів, які активно

створюють мультимедійні навчальні матеріали для підвищення ефективності уроків. За допомогою цих інструментів можна створювати відео з поясненнями, що допомагають візуалізувати складні теми або збагачувати уроки додатковими елементами. Для вчителів фізичної культури та української мови інструменти, що про них ідеться, не є такими актуальними, позаяк їхня робота частіше базується на інших формах подачі матеріалу.

Що до хмарних сервісів для зберігання даних – Google Drive та OneDrive, то їх активно використовують вихователі та вчителі фізичної культури для обміну фото- й відеоматеріалами, що є необхідними для організації освітніх процесів, особливо коли йдеться про збереження матеріалів для аналізу або подальшого використання на заняттях. Для вчителів української мови й початкових класів ці сервіси є менш необхідними, тому що ці педагоги частіше звертаються до інших платформ для організації навчального контенту та роботи з учнями.

Отже, розглянуті цифрові технології повинні бути адаптовані до специфіки предмета та особливостей організації роботи вчителів, щоб максимально сприяти покращенню освітнього процесу та підвищенню мотивації учнів.

Третя частина опитування дозволила виявити основні бар'єри для впровадження цифрових технологій та намітити шляхи їх подолання (рис. П.6.8 – рис. П.6.10).



Рисунок П.6.8 – Результати опитування на восьме питання анкети

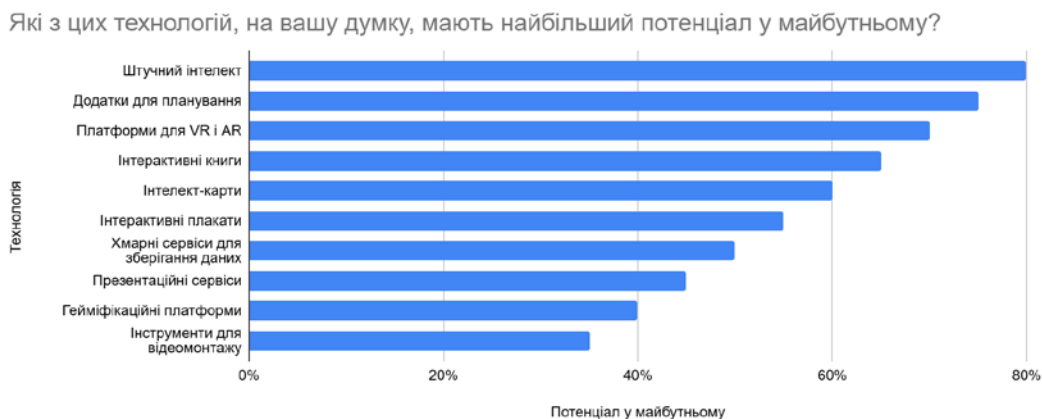


Рисунок П.6.9 – Результати опитування на дев'яте питання анкети

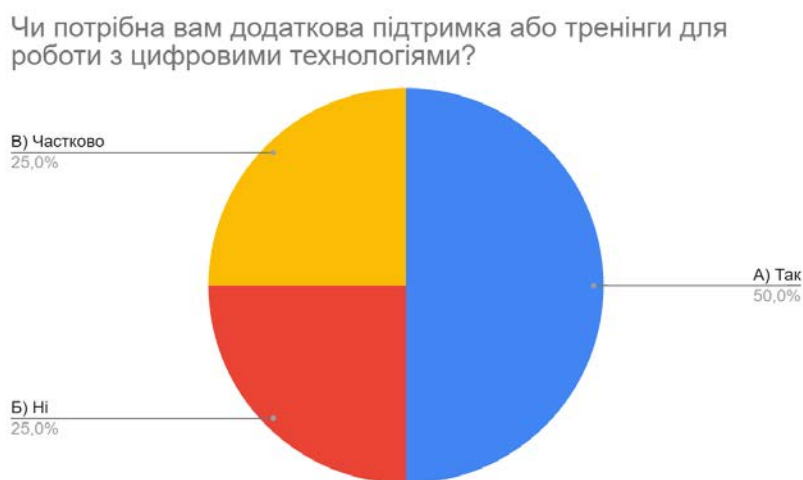


Рисунок П.6.10 – Результати опитування на десяте питання анкети

Діаграми промовисто демонструють те, що основними труднощами під час упровадження цифрових технологій є відсутність достатнього технічного забезпечення (40%), недостатня цифрова компетентність студентів (35%), брак часу для освоєння нових технологій (30%) та відсутність доступу до платних сервісів (25%). Викладачі вважають, що найбільший потенціал у майбутньому мають такі технології, як штучний інтелект (50%), хмарні сервіси (45%) та інтерактивні платформи (40%). Більшість респондентів (70%) висловили потребу в додатковій підтримці або тренінгах для ефективної роботи із цифровими інструментами. Ці результати підкреслюють потребу подальшого розвитку інфраструктури та підвищення цифрової грамотності серед викладачів і студентів.

## **7.2. Критерії вибору цифрових технологій з метою впровадження в освітній процес**

Для ефективного впровадження цифрових технологій в освітній процес важливо враховувати їхню відповідність певним критеріям, які забезпечують зручність та практичність використання. Вибір інструментів має базуватися на аналізі їх доступності, інтегрованості в освітню систему та здатності адаптуватися до різних педагогічних завдань.

Одним із основних критеріїв вибору цифрових інструментів є їхня доступність, що передбачає можливість використання без значних фінансових витрат, наявність багатоплатформності та сумісності із загальноприйнятими пристроями. Такі безкоштовні чи умовно безкоштовні сервіси, як Google Workspace чи Canva, дозволяють педагогам виконувати широке коло завдань без значного фінансового навантаження на заклад освіти або самого вчителя. Доступність також включає простоту інсталяції та використання, що є особливо важливим для педагогів із базовим рівнем цифрової грамотності.

Другим важливим критерієм є зручність. Інтерфейс цифрових інструментів має бути інтуїтивно зрозумілим, а функціонал – відповідати потребам конкретного освітнього процесу. Наприклад, сервіси для створення інтерактивних плакатів чи інтелект-карт повинні забезпечувати легкість навігації, швидкий доступ до ключових функцій і мінімізацію часу на освоєння.

Третій критерій – інтегрованість обраних інструментів в освітній процес. Це означає, що технології повинні легко вписуватися в навчальні програми, підтримувати адаптацію до різних предметів і рівнів освіти, а також забезпечувати можливість збереження, редагування та спільного використання матеріалів. Наприклад, інтеграція Google Classroom чи Moodle з іншими сервісами (Padlet, Kahoot) дозволяє ефективно організувати освітній процес, забезпечуючи централізоване зберігання і доступ до освітніх ресурсів.

Останній, але не менш важливий, критерій – інноваційність, яка є важливою для забезпечення конкурентоспроможності освітнього процесу та підтримки інтересу учнів. Інноваційні інструменти допомагають педагогам

використовувати новітні підходи до навчання, активно впроваджувати сучасні методики та забезпечувати більш гнучке і персоналізоване навчання.

Інноваційність критеріїв вибору цифрових технологій передбачає використання сервісів і платформ, які забезпечують нові можливості для інтерактивного навчання, сприяють розвитку критичного мислення, творчих здібностей та забезпечують учням досвід, який відповідає вимогам цифрової ери. Наприклад, технології на основі штучного інтелекту можуть допомогти в персоналізації навчання. Інструменти для доповненої реальності й віртуальної реальності надають змогу створювати віртуальні освітні середовища для проведення практичних занять, що особливо важливо для розвитку навичок у реальних ситуаціях.

Інноваційність також передбачає постійний розвиток інструментів, регулярні оновлення та адаптацію до нових освітніх потреб. Технології, що швидко розвиваються, можуть забезпечити постійне вдосконалення освітнього процесу, зокрема через інтеграцію з новими методиками та науковими досягненнями. Застосування цих критеріїв вибору забезпечує створення цифрового освітнього середовища, яке сприяє розвитку сучасної педагогіки, підвищенню ефективності навчання та задоволенню потреб як викладачів, так і учнів.

Дослідники пропонують набір принципів для оцінювання цифрових ресурсів, включаючи такі аспекти, як можливість взаємодії, автентичність контенту, мотиваційний потенціал та адаптивність до індивідуальних потреб учнів [209]. Зокрема, підкреслюється важливість забезпечення можливості для учнів взаємодіяти з матеріалом, що сприяє активному залученню та глибшому розумінню. Автентичність контенту проінтерпретовано як ключовий фактор, що дозволяє студентам зануритися в реальні мовні ситуації та розвивати практичні навички спілкування. Мотиваційний потенціал цифрових ресурсів оцінено через їх здатність зацікавити та утримати увагу учнів, стимулюючи їх до подальшого навчання. Адаптивність матеріалів дозволяє налаштовувати освітній процес відповідно до індивідуальних потреб та рівня підготовки кожного студента, що

підвищує ефективність навчання. Автори також наголошують на важливості критичного підходу до вибору цифрових ресурсів, урахуваючи технічні обмеження та контекст використання. Вони рекомендують використовувати запропоновану структуру як інструмент для прийняття обґрунтованих рішень щодо впровадження цифрових матеріалів в освітній процес. Надано також практичні рекомендації для викладачів щодо ефективного відбору та використання цифрових ресурсів, спрямованих на покращення якості навчання та досягнення освітніх цілей.

Цифрові інструменти можна класифікувати на такі три основні категорії: сервіси для створення контенту, інструменти для організації освітнього процесу, та платформи для моніторингу та оцінювання [151].

### *I. Сервіси для створення контенту*

Ці інструменти призначені для розроблення та поширення освітнього контенту. Вони дозволяють викладачам створювати інтерактивні матеріали, презентації, відеолекції та інші освітні ресурси, які можуть бути легко доступні студентам через Інтернет. До цієї категорії належать:

#### *1. Інструменти для створення відеоконтенту*

Платформи за зразок Loom, Screencast-O-Matic або Camtasia дозволяють викладачам записувати відеолекції та демонстрації, які потім можна розміщувати на освітніх платформах або в соціальних мережах.

#### *2. Онлайн-редактори презентацій*

Сервісами на взірець Google Slides, Canva, або Prezi викладачі можуть створювати інтерактивні презентації з різними візуальними елементами та анімаціями.

#### *3. Платформи для створення інтерактивних завдань*

Такі інструменти, як Kahoot або Quizlet, дозволяють створювати інтерактивні тести та завдання, які підвищують участь здобувачів освіти в освітньому процесі.

### *II. Інструменти для організації освітнього процесу*

Ця категорія включає інструменти, які допомагають організувати освітній процес, забезпечуючи ефективну взаємодію між викладачами та студентами. До них належать:

#### 1. Онлайнові платформи навчання

Системи на зразок Moodle, Canvas або Blackboard дозволяють організовувати курси, розміщувати матеріали, проводити онлайн-заняття та контролювати прогрес студентів.

#### 2. Інструменти для спільної роботи

Платформи на взірець Microsoft Teams, Slack або Trello сприяють організації спільної роботи над проєктами та забезпечують швидкий обмін інформацією між учасниками освітнього процесу.

#### 3. Календарі та плани навчання

Такі інструменти, як Google Calendar або Microsoft Outlook, допомагають планувати заняття та нагадувати про важливі дати та події.

### III. *Платформи для моніторингу та оцінювання*

Ці інструменти призначені для моніторингу прогресу студентів та оцінювання їхніх знань. До цієї категорії належать:

#### 1. Системи автоматичного тестування

Платформи на зразок Quizizz або Khan Academy дозволяють проводити онлайнві тестування та автоматично оцінювати результати.

#### 2. Інструменти для аналізу прогресу

Системи на взірець Learning Analytics або Google Classroom надають дані про участь студентів в освітньому процесі та їхній прогрес, що допомагає викладачам коригувати навчальний план відповідно до потреб студентів.

#### 3. Платформи для зворотного зв'язку

Такі інструменти, як SurveyMonkey або Google Forms, дозволяють проводити опитування та збори зворотного зв'язку від студентів щодо якості освіти та ефективності викладання.

Розглянемо основні переваги та перспективи використання цифрових інструментів в освітньому процесі.

1. Гнучкість – здобувачі освіти можуть отримувати освіту в будь-якому місці та в будь-який час, що особливо важливо для тих, хто має обмежені можливості відвідувати традиційні заняття.

2. Доступність – цифрові інструменти знижують вартість освіти, оскільки не вимагають розвитку традиційної університетської інфраструктури.

3. Інтерактивність – цифрові інструменти підвищують участь студентів в освітньому процесі завдяки інтерактивним завданням та можливостям спільної роботи.

Отже, класифікація цифрових інструментів у освітньому процесі дозволяє краще зрозуміти їхнє призначення та ефективніше їх використовувати для вдосконалення освіти. Сервіси для створення контенту, інструменти для організації освітнього процесу та платформи для моніторингу й оцінювання разом утворюють цілісну систему, яка може суттєво підвищити якість освіти та задовольнити індивідуальні потреби студентів. Розроблення та впровадження нових цифрових інструментів продовжує бути важливим напрямком розвитку сучасної освіти.

### **7.3. Практичне застосування цифрових інструментів в освітньому процесі**

Теоретичні знання про цифрові інструменти є важливими, однак справжня цінність полягає в їхньому практичному застосуванні. Далі ми продемонструємо, як на прикладі Кременчуцької гуманітарно-технологічної академії теоретичні положення знаходять своє відображення в реальній педагогічній практиці.

Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія активно працює над підготовкою фахівців, здатних ефективно використовувати цифрові інструменти у своїй педагогічній діяльності. У цьому закладі освіти запроваджено навчальну дисципліну «Цифрові технології за професійним спрямуванням», яка є частиною освітньо-професійних програм чотирьох педагогічних спеціальностей: 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта», 014.01 «Середня освіта (Українська мова і література)» та 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)». Метою

дисципліни є формування в майбутніх педагогів цифрової компетентності, необхідної для ефективного використання сучасних цифрових технологій у професійній діяльності. Курс орієнтований на практичне застосування цифрових інструментів у процесі навчання, виховання та організації освітнього середовища. Особливу увагу приділено підготовці до роботи в умовах цифровізації освіти, зокрема інтеграції цифрових технологій в освітній процес. Вивчення цієї навчальної дисципліни сприяє підвищенню якості педагогічної діяльності та забезпечує адаптацію здобувачів вищої освіти до сучасних викликів у галузі освіти.

Водночас Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія створює сприятливе середовище для практичного застосування здобутих знань, організовуючи регулярні майстер-класи та воркшопи, спрямовані на розвиток практичних компетентностей майбутніх педагогів та досвідчених викладачів. Одним із прикладів такого інноваційного підходу стала майстерка «Штучний інтелект у роботі словесника». Захід спрямований на ознайомлення учасників з потенціалом штучного інтелекту в галузі філологічних досліджень та освіти. Учасники мали змогу на практиці дослідити можливості застосування інструментів штучного інтелекту для розв'язання широкого кола філологічних завдань.

Зокрема, було продемонстровано, як за допомогою платформи Gamma можна автоматизувати процес створення презентацій, ChatGPT використовувати для генерації індивідуалізованих навчальних матеріалів (рис. II.6.11), Leonardo – для візуалізації літературних образів, Wimsikal – для структурування навчального матеріалу та Suno – для створення музичних ілюстрацій до уроків. Спільна методична праця, розроблена учасниками у платформі BookCreator, стала результатом колективної роботи та містить результати використання штучного інтелекту в освітньому процесі.

Напиши текст із 5 речень про важливість академічної доброчесності за допомогою тільки односкладних речень

- Академічна доброчесність — основа освіти. Вона гарантує чесність у навчанні. Завдяки їй зростає довіра до знань. Недотримання принципів шкодить репутації. Повага до правил зміцнює суспільство.

Ні, потрібно з односкладних речень

- Академічну доброчесність цінують усі. Порушувати її не можна. Вона вимагає чесності. Дотримуватися правил важливо. Відповідати за свої дії потрібно.

Перше та третє речення двоскладні - перероби

- Дотримання доброчесності обов'язкове. Порушувати її заборонено. Цінувати знання

Рисунок П.6.11 – Приклад завдання для учнів на уроках української мови за результатами майстерки «Штучний інтелект у роботі словесника»

Огляд сучасної наукової літератури свідчить про значну увагу дослідників до питання впровадження цифрових технологій у професійну підготовку педагогів. В. С. Шинкарьова розглядає концептуальні основи цифровізації освіти щодо підвищення вдосконалення підготовки майбутніх вихователів, формування їх цифрової грамотності та навичок створення цифрових проєктів для професійної діяльності [190]. Авторка акцентує на впливі цифрових технологій на зміст і можливості освітнього середовища, пропонує цілі та принципи впровадження цифрових інструментів для навчання майбутніх вихователів у закладах вищої освіти. Панченко О. О. досліджує ІКТ у професійній підготовці вихователів дошкільної освіти [116]. Вона приділяє максимальну увагу розвитку цифрової грамотності, здатності до інтеграції ІКТ у педагогічну діяльність та мотивації до навчання впродовж життя. Особливу увагу приділено таким інструментам, як інтерактивні дошки, віртуальні лабораторії, електронні бібліотеки та платформи дистанційного навчання. Використання ІКТ сприяє особистісно-орієнтованому навчанню,

розширенню можливостей співпраці та формуванню готовності до інновацій в освітньому процесі.

Продовжуючи тему впровадження цифрових технологій в освітній процес, варто звернути увагу на перспективи розвитку таких інновацій у початковій школі. Інтерактивні технології, такі як інтерактивні дошки, планшети, мобільні додатки та платформи для дистанційного навчання, забезпечують індивідуалізацію освітнього процесу та активізацію уваги молодших школярів. Проте використання цих технологій має базуватися на принципах доступності, безпеки й гармонійного поєднання традиційних і цифрових методів навчання. Алгоритм упровадження цифрових інструментів передбачає підготовку педагогів, адаптацію освітніх програм та створення мотиваційного середовища для учнів. Ці технології сприяють формуванню цифрової грамотності, критичного мислення та творчих навичок, але потребують відповідального підходу для запобігання віртуальній залежності та зниженню соціальної взаємодії. Дотримання балансу між інноваціями та традиціями дозволить підвищити якість освіти, підготувати учнів до цифрового суспільства й забезпечити інтерактивність освітнього процесу [187].

Особливу увагу необхідно звернути на впровадження цифрових технологій у початковій школі в умовах воєнного стану в Україні. Використання таких інструментів, як Google Classroom, Zoom, інтерактивні навчальні матеріали, забезпечує безперервність навчання, незважаючи на кризові обставини [72]. Проте процес цифровізації супроводжується низкою викликів, серед яких відсутність якісного україномовного контенту, недостатнє технічне забезпечення та прогалини в нормативно-правовій базі. Важливим аспектом є підготовка педагогів до використання цифрових технологій, що включає навчання з питань ефективної організації онлайн-уроків, розроблення електронних матеріалів та захисту персональних даних.

Під час підготовки майбутніх учителів фізичної культури значну увагу приділяють аналізу можливостей цифрових платформ для моніторингу фізичної активності та створення індивідуальних планів тренувань. Використання

цифрових технологій у сфері фізичної культури відкриває перспективи для оптимізації освітнього процесу й підготовки фахівців. Т. Кудряшова й Т. Кравченко наголошують на важливості впровадження цифрових інструментів для створення персоналізованих навчальних і тренувальних програм, які враховують фізіологічні й біомеханічні особливості здобувачів освіти [79]. Роль ІКТ проявляється також у моніторингу фізичного стану, аналізі рухової активності та автоматизованому обробленні спортивних даних, що сприяє підвищенню ефективності навчання. Однак основними викликами залишаються недостатня інтеграція сучасних технологій у навчальні програми та недостатня цифрова компетентність майбутніх фахівців. Ми погоджуємося з висновком, зробленим у дослідженні, про необхідність впровадження інноваційних підходів до цифровізації освітнього процесу, що дозволить підготувати майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах цифрового суспільства.

Сучасний освітній процес активно інтегрує новітні цифрові технології, які дозволяють забезпечити його адаптивність, доступність та індивідуалізацію. Одним із таких підходів є концепція BYOD (Bring Your Own Device), яка заохочує використання власних мобільних пристроїв здобувачами освіти та учнями під час навчання. Ця технологія сприяє підвищенню рівня залученості учасників освітнього процесу, створюючи інтерактивне середовище, яке поєднує традиційні та цифрові методи викладання. А. Бабич аналізує впровадження технології BYOD у процес навчання в основній школі [5], наголошуючи на перевагах використання таких мобільних пристроїв, як смартфони та планшети, які дозволяють забезпечити мобільність, гнучкість й інтерактивність освітнього процесу. Наведено приклади ефективних мобільних додатків, які допомагають автоматизувати оцінювання знань і створення навчальних матеріалів. Також розглянено проблеми використання BYOD, включаючи доступ до Інтернету, та запропоновано практичні шляхи їх вирішення. У робота підкреслено, що технологія BYOD сприяє підвищенню зацікавленості учнів у навчанні та оптимізації часу на уроці.

Однією з найсучасніших та інноваційних технологій, яка знаходить дедалі ширше застосування в освіті, є штучний інтелект (ШІ). Ця технологія відкриває нові можливості для удосконалення освітнього процесу, забезпечуючи його інтерактивність, персоналізацію та підвищення ефективності. ШІ не лише сприяє глибшому засвоєнню навчального матеріалу, а й дозволяє адаптувати процес викладання до індивідуальних потреб кожного учня. Особливо перспективним є застосування ШІ в підготовці вчителів української мови та літератури, що дозволяє інтегрувати інноваційні підходи до вивчення мовних і літературних дисциплін. Окремі дослідники зазначають, що ШІ може суттєво покращити процес навчання, надаючи вчителям нові можливості для автоматизованого оцінювання знань учнів, перевірки граматичних помилок, а також для формування інтерактивних вправ, що дозволяють учням активніше залучатися до освітнього процесу [181]. Крім того, застосування ШІ у вивченні літератури дає можливість створювати контекстуальні та критичні аналізи текстів, що сприяють глибшому розумінню творів українських авторів. Використання ШІ у викладанні української мови й літератури також дозволяє інтегрувати різноманітні мультимедійні ресурси, які значно підвищують зацікавленість учнів. Важливим аспектом є також те, що ці технології можуть полегшити доступ до різноманітних лексичних та стилістичних баз даних, що сприяє розвитку мовної грамотності.

Дослідження [60] демонструє потенціал ШІ в трансформації онлайн-освіти фізичної культури. ШІ може забезпечити індивідуальний підхід до учня, адаптуючи інтенсивність та складність вправ відповідно до їхніх фізичних можливостей та поставлених цілей. Віртуальні тренери на основі ШІ можуть надавати в реальному часі детальні інструкції, коректувати техніку виконання вправ та мотивувати досягнення кращих результатів. Гейміфікація фізичних активностей за допомогою ШІ робить заняття більш цікавими та привабливими, сприяючи формуванню стійкої мотивації до регулярних тренувань. Системи моніторингу фізичної активності на основі ШІ дозволяють відстежувати прогрес

учнів, виявляти потенційні проблеми зі здоров'ям та надавати персоналізовані рекомендації.

Активно досліджують також роль ІІІ у галузі шкільної фізичної культури та спортивній науці [220], зокрема те, як можна використовувати ІІІ для покращення програм фізичної культури, моніторингу успішності учнів та підвищення результатів спортсменів. Особливу увагу приділено використанню фітнес-трекерів на базі ІІІ, які дозволяють персоналізувати фізкультурні програми, а також алгоритмам ІІІ, здатним обробляти дані для виявлення сфер, що потребують вдосконалення. Окрім того, ІІІ може бути ефективно застосований для прогнозування ризику травм та розробки профілактичних заходів.

Одним із засобів, які сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу, є інтерактивні плакати, створені за допомогою платформ Genially та ThinkLink. Вони дозволяють урізноманітнити подачу матеріалу, підвищити рівень зацікавленості учнів та сприяти кращому засвоєнню знань. Інтерактивні плакати можуть бути адаптовані до різних рівнів освіти та предметних дисциплін.

Вихователі дошкільних закладів можуть використовувати інтерактивні плакати для створення розвивальних ігор, що сприяють формуванню пізнавальних здібностей дітей. Наприклад, плакати з анімованими персонажами, які реагують на натискання, допомагають засвоювати кольори, форми, літери та цифри. Крім того, елементи доповненої реальності можуть посилити ефект занурення, роблячи навчання захопливим та ефективним.

У початковій школі інтерактивні плакати можуть відігравати ключову роль у формуванні базових знань з різних предметів. Наприклад, у математиці можна створити плакат із зображеннями геометричних фігур, які змінюються при наведенні курсора, або інтерактивні картки із завданнями. У природознавстві такі плакати можуть містити інформацію про тварин, рослини, явища природи з можливістю інтерактивної взаємодії (звукові ефекти, короткі відеофрагменти).

На рис. П.6.12 наведений приклад інтерактивного плакату, створеного у сервісі Genially



Рисунок П.6.12. Приклад інтерактивного плакату для уроку «Я досліджую світ» (3 клас), створений в Genially

Уроки фізичної культури можуть бути відчутно збагачені за допомогою інтерактивних плакатів. Наприклад, створення візуалізацій комплексів вправ із анімаційними підказками може допомогти учням краще засвоїти техніку виконання рухів. Крім того, такі плакати можуть містити пояснення правил спортивних ігор, що зменшує необхідність використання друкованих матеріалів і підвищує рівень залучення учнів до освітнього процесу.

Використання інтерактивних плакатів у викладанні української мови та літератури сприяє глибшому розумінню художніх текстів. Наприклад, плакати можуть містити схеми аналізу художніх творів, інтерактивні карти подій, галереї персонажів із їхніми характеристиками. Також можливе використання відеофрагментів, ілюстрацій та аудіозаписів для створення багатогранного образу твору. Це особливо актуально під час вивчення поезії, оскільки дозволяє поєднати текст із музикою та візуальним рядом. У контексті уроків української мови використання онлайн-ігор, створених у Genially, також є ефективним інструментом для формування мовних компетентностей. Такі ігри

можуть включати інтерактивні вправи на визначення частин мови, розбір речень, роботу з фразеологізмами, правописні завдання, що виконуються у форматі гри-квесту або командного змагання (рис. П.6.13).



Рисунок П.6.13. Приклад онлайнної настільної гри на тему «Фразеологізми» для уроку української мови, створений в Genially

Завдяки ігровому підходу учні можуть повторювати та закріплювати граматичні теми, розвивати орфографічну й пунктуаційну грамотність, працюючи з інтерактивними таблицями, схемами, діалогами, картками з підказками. Наприклад, у грі типу «Що? Де? Коли?» можна реалізувати завдання на визначення лексичного значення слів, добір синонімів та антонімів, або редагування речень. Інтеграція таких інструментів дозволяє не лише урізноманітнити подачу матеріалу, а й розвивати мовленнєві навички, критичне мислення, увагу до деталей, що є ключовими у вивченні української мови як державної.

Інтерактивні плакати, створені за допомогою платформ Genially та ThinkLink, є ефективним інструментом для підвищення якості навчання. Вони сприяють активному залученню учнів до освітнього процесу, полегшують розуміння складних концепцій та роблять навчання більш динамічним. Їхня

адаптивність дозволяє використовувати їх у різних предметних областях, від дошкільного виховання до вивчення літературних творів у старших класах. Отже, інтерактивні плакати є важливим компонентом цифрової трансформації освіти.

Інтеграція інтерактивних книг в освітнє середовище відкриває нові можливості для організації освітнього процесу. Такі платформи, як Book Creator та OurBoox, дозволяють створювати мультимедійні ресурси, що поєднують текст, зображення, відео, аудіо та інтерактивні елементи. Завдяки цьому навчальні матеріали стають більш доступними, цікавими та адаптивними до потреб різних категорій учнів.

Інтерактивні казки є потужним інструментом розвитку мовлення, уяви та логічного мислення дітей дошкільного віку. Book Creator дозволяє вихователям створювати казки з анімованими ілюстраціями, аудіосупроводом, інтерактивними завданнями та можливістю вибору сюжету. Це сприяє активному залученню дітей до читання та розвитку їхньої творчості.

Для учнів початкової школи інтерактивні книги можуть містити навчальні історії, що пояснюють математичні поняття або розвивають навички читання. Використання аудіо- та відеовставок допомагає учням із різними стилями навчання краще засвоювати матеріал. Наприклад, можна створити інтерактивну книгу, де кожна сторінка представляє новий рівень математичної задачі, що супроводжується поясненням у вигляді відео.

Фізичне виховання також може інтегрувати цифрові технології. За допомогою Book Creator чи OurBoox учителі можуть створювати посібники з теорією фізичних вправ, правилами спортивних ігор, історією розвитку видів спорту. Включення відеоінструкцій допомагає учням краще засвоїти техніку виконання рухів. На рис. П.6.14 наведений приклад е-книги до модуля «Плавання», створений за допомогою сервісу OurBoox.

#### Історія

Плавання як вид спорту має довгу та багату історію, яка сягає давніх цивілізацій. Докази змагань з плавання були знайдені в єгипетських і грецьких творах мистецтва, і цей вид спорту був включений у перші сучасні Олімпійські ігри в Афінах у 1896 році. Протягом століть плавання перетворилося з навичок виживання в рекреаційну діяльність, а зрештою – у дуже важливу, змагальний спорт.

На початку 19 століття в Британії були офіційно оформлені правила і положення змагань з плавання, а в середині 19 століття були проведені перші національні чемпіонати з плавання. Популярність цього виду спорту продовжувала зростати, і в 1908 році було засновано Міжнародну федерацію плавання (FINA), щоб наглядати за спортом у всьому світі.



4



Рисунок П.6.14. Приклад е-книги до модуля «Плавання», створений в OurBoox

Використання інтерактивних книг у викладанні української мови та літератури дозволяє поглибити аналіз художніх творів. Наприклад, до аналізу твору можна додати відеоінтерв'ю з авторами, аудіофрагменти читання тексту, інтерактивні завдання на перевірку розуміння тексту. Це сприяє розвитку критичного мислення та формуванню комплексного сприйняття літератури.

До переваг використання інтерактивних книг у навчанні належать кілька ключових аспектів. По-перше, адаптивність, яка дозволяє налаштовувати контент відповідно до рівня знань та індивідуальних потреб учнів. По-друге, мультимедійність, що забезпечує поєднання тексту, зображень, відео та аудіо, сприяючи кращому засвоєнню матеріалу. По-третє, інтерактивність, завдяки якій учні активно залучаються до освітнього процесу, виконуючи завдання та проходячи тести. Крім того, інтерактивні книги є доступними, оскільки їх можна використовувати на різних пристроях, таких як комп'ютери, планшети та смартфони. Нарешті, вони сприяють розвитку творчих навичок, оскільки учні можуть створювати власні інтерактивні книги, що стимулює креативність та самовираження.

Отже, інтерактивні книги є ефективним засобом підвищення якості освітнього процесу. Використання платформ Book Creator та OurBoox дозволяє

створювати сучасні мультимедійні навчальні матеріали, що підвищують мотивацію учнів, сприяють глибшому засвоєнню знань і формуванню навичок самостійного навчання. Ураховуючи можливості персоналізації контенту, інтеграція інтерактивних книг в освітній процес є перспективним напрямом розвитку освіти в цифрову епоху.

Сучасні освітні технології спрямовані на розвиток ефективних засобів структурування та організації знань, серед яких значну роль відіграють інтелект-карти. Вони є потужним інструментом візуалізації навчального матеріалу, що сприяє осмисленню та систематизації інформації, полегшує запам'ятовування і сприяє розвитку логічного мислення. Завдяки інтеграції такого програмного забезпечення, як Google та XMind, педагоги можуть адаптувати методи подачі інформації до індивідуальних потреб учнів та використовувати технології для створення динамічного освітнього середовища.

На початкових етапах навчання важливим є формування в дітей базових навичок аналізу та класифікації понять. Інтелект-карти можуть бути використані для створення простих схем, які допомагають дітям візуалізувати та групувати об'єкти за ознаками, наприклад, поділяти фрукти й овочі, транспортні засоби, пори року тощо. Використання кольорового кодування та графічних елементів сприяє розвитку асоціативного мислення і логічного сприйняття інформації.

У початковій школі інтелект-карти слугують ефективним засобом структурування навчальних тем. Наприклад, під час вивчення природознавства вони можуть відображати будову рослин, типи тварин або основні явища природи. Застосування інтелект-карт у мовленнєвому розвитку дозволяє учням розширювати словниковий запас, створювати ланцюжки слів за категоріями та визначати семантичні зв'язки між ними. У математиці такі карти можуть демонструвати взаємозв'язки між арифметичними операціями, що полегшує засвоєння матеріалу. На рис. П.6.15 наведений приклад інтелект-карти до теми «Здоровий спосіб життя».

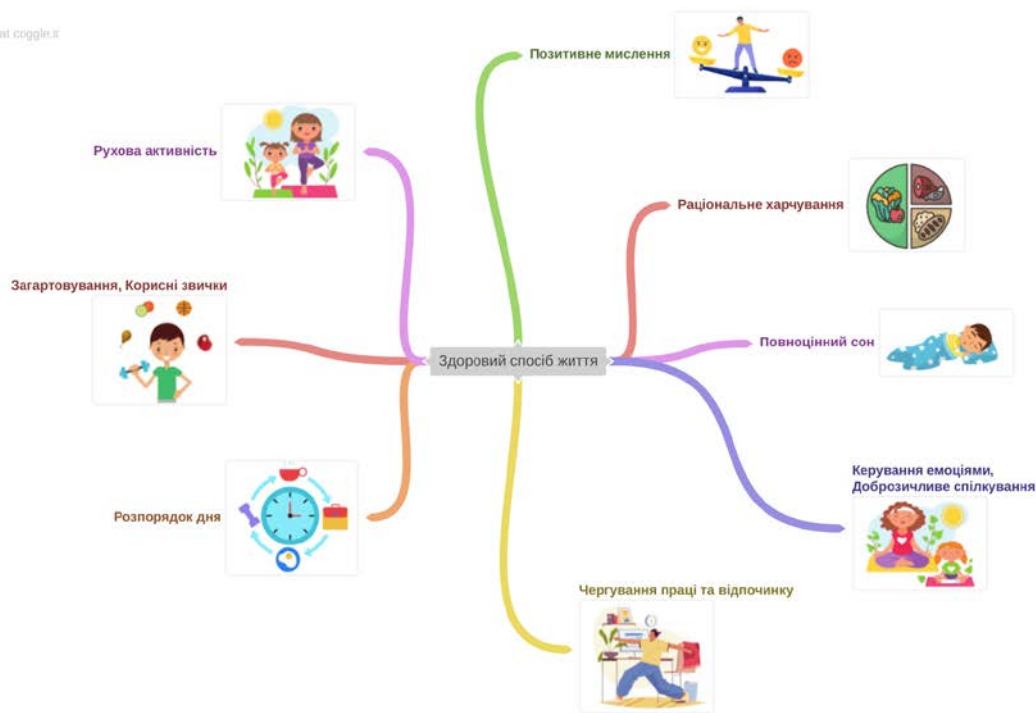


Рисунок П.6.15. Приклад інтелект-карти, створеної в Coogle.it

На уроках фізичної культури інтелект-карти можуть бути використані для візуалізації програм тренувань, планування занять та аналізу фізичної активності. Використання схем дозволяє учням краще розуміти взаємозв'язок між різними видами фізичних вправ та їхнім впливом на організм. Наприклад, під час вивчення правил гри у футбол можна побудувати інтелект-карту, що відображає основні тактичні схеми, ролі гравців та стратегії ведення гри. Аналіз результатів тренувань через графічне подання допомагає учням оцінювати власний прогрес та коригувати підхід до занять.

Інтелект-карти є дієвим інструментом для аналізу художніх творів на уроках української або зарубіжної літератури. Вони дозволяють учням структурувати інформацію про сюжет, персонажів, тематику та основні ідеї літературного тексту. Наприклад, під час аналізу твору можна побудувати карту, що демонструє взаємозв'язки між персонажами, їхні риси характеру, ключові події та конфлікти. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення і формуванню комплексного уявлення про літературні твори. Крім того, використання інтелект-

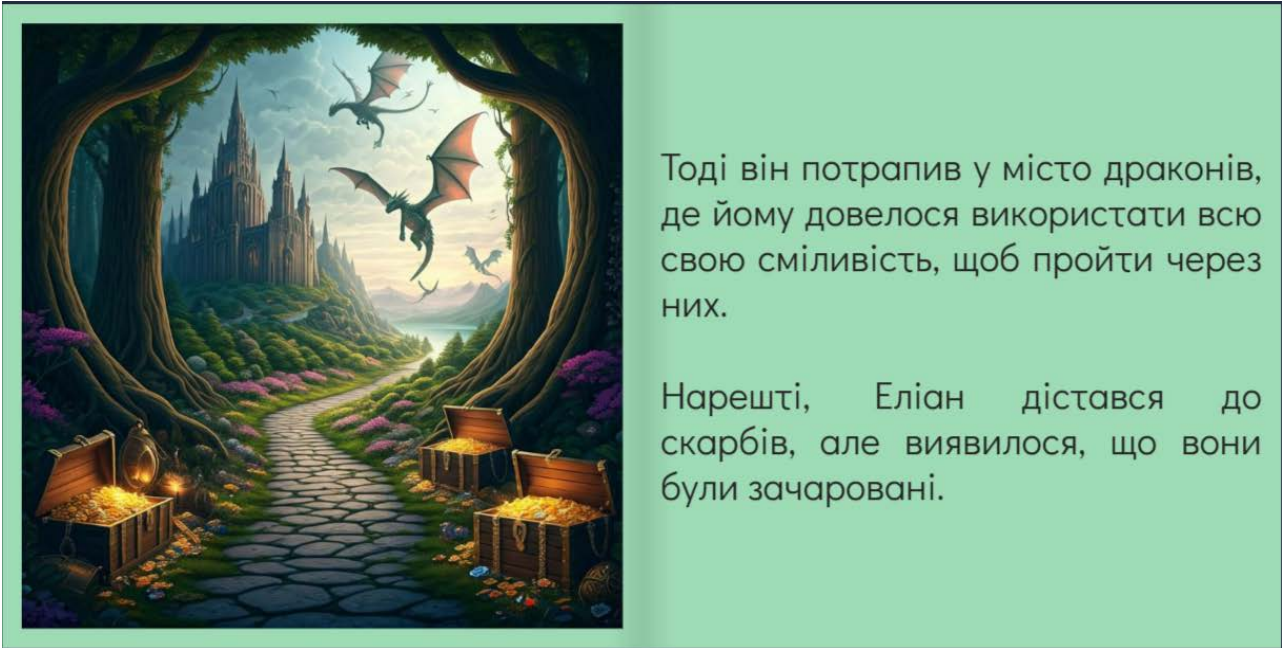
карт у вивченні мовознавчих дисциплін дозволяє наочно демонструвати морфологічні, синтаксичні та лексичні зв'язки між одиницями мови.

Використання інтелект-карт у навчанні має кілька важливих переваг. Візуальне подання інформації сприяє кращому сприйняттю матеріалу, полегшуючи його аналіз і запам'ятовування. Крім того, інтелект-карти допомагають розвивати логічне мислення, структуруючи знання і виявляючи причинно-наслідкові зв'язки. Вони також забезпечують гнучкість та адаптивність, оскільки дають можливість створювати карти, що відповідають рівню підготовки учнів і специфіці навчальних дисциплін. Інтелект-карти мотивують учнів до активного навчання, оскільки використання цифрових технологій сприяє самостійному створенню карт та інтерактивному опрацюванню матеріалу. Вони є універсальними інструментами, які можна застосовувати в будь-якій навчальній дисципліні, що робить їх ефективним засобом для навчання в різних освітніх контекстах.

Отже, упровадження інтелект-карт у педагогічну практику сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, стимулює когнітивний розвиток учнів та формує навички системного мислення. Інструменти Coole та XMind надають широкі можливості для адаптації методів подачі інформації, що забезпечує інтерактивність, доступність та інноваційність сучасної освіти.

В освітній сфері ШІ став потужним інструментом для реалізації інноваційних методів, які сприяють індивідуалізації освітнього процесу, активізації творчого потенціалу здобувачів освіти, а також підвищенню ефективності викладання [158].

Одним із таких інструментів є генерація інтерактивних казок для дітей, що здійснюється через платформи на основі ШІ, такі як Kazka.fun. Цей інструмент дозволяє викладачам і вихователям створювати індивідуалізовані, захоплюючі історії, які можуть бути адаптовані під вікові та освітні потреби учнів. ШІ, що стоїть за такою платформою, допомагає генерувати не лише текст, але й інтерактивні елементи, що дозволяють дітям активно залучатися до процесу навчання через вибір подій, що відбуваються в казці (рис. П.6.16).



Тоді він потрапив у місто драконів, де йому довелося використати всю свою сміливість, щоб пройти через них.

Нарешті, Еліан дістався до скарбів, але виявилось, що вони були зачаровані.

Рисунок П.6.16. Частина книги «Пригоди сміливого Еліана», створена за допомогою сервісу Book Creator (текст створений за допомогою сервісу Kazka.fun, зображення згенеровані за допомогою Gemini) [184]

Для вчителів початкових класів технології штучного інтелекту відкривають нові горизонти у створенні візуального контенту для уроків. Наприклад, використання таких інструментів, як Autodraw, дає змогу автоматично генерувати малюнки, що відповідають тематиці навчальної програми. ШІ дозволяє не тільки прискорити процес створення ілюстрацій, але й адаптувати їх до індивідуальних потреб учнів, зокрема через зміну стилю чи деталізації малюнка (рис. П.6.17). Це так само сприяє розвитку уяви та творчих здібностей дітей, а також покращує сприйняття навчального матеріалу.

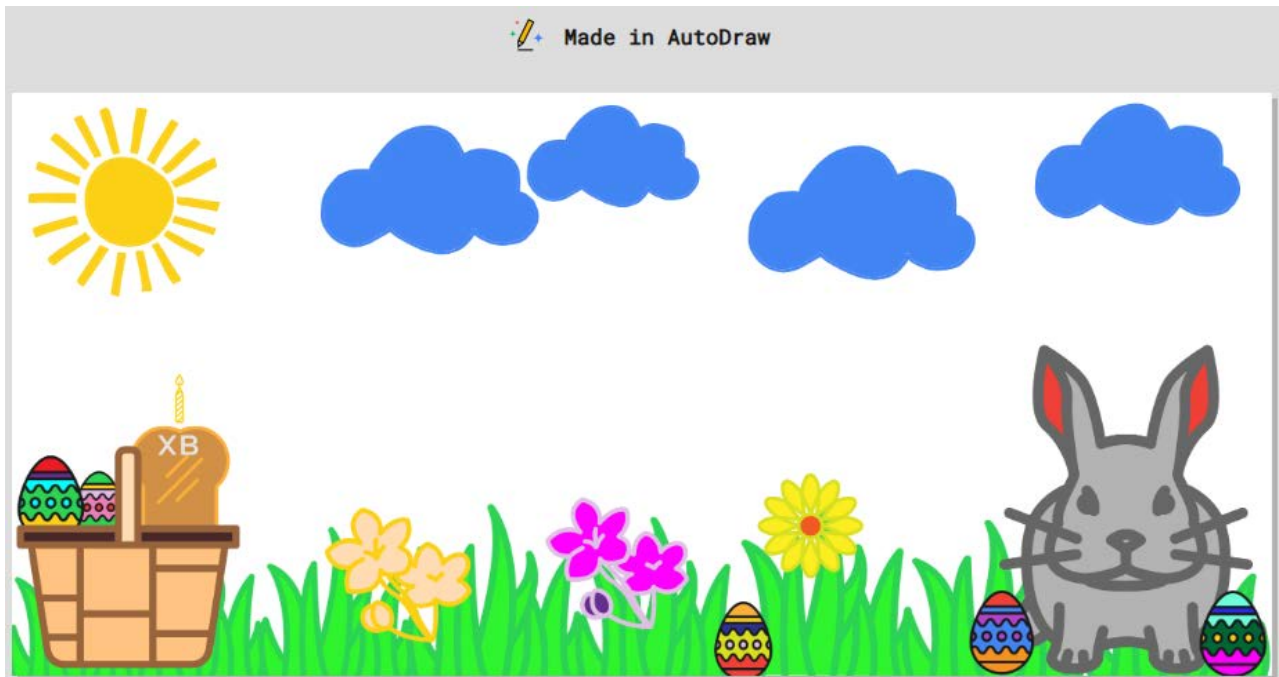


Рисунок П.6.17. Зображення, створене за допомогою сервісу Autodraw

Іншим важливим аспектом використання ШІ у в освіті є застосування його у сфері фізичної культури. Такі платформи, як Nike Training Club та Whimsical, використовують ШІ для створення персоналізованих програм тренувань, що враховують фізичний стан учнів. За допомогою ШІ можна автоматично адаптувати рівень складності вправ, контролювати виконання та мотивувати учнів до досягнення нових результатів. Учителі фізичної культури можуть використовувати ці інструменти для організації індивідуальних або групових занять, що враховують різноманітні потреби та фізичну підготовленість учнів. На рис. П.6.18 представлений аналіз прогресу учнів у стрибках у довжину, який демонструє індивідуальний підхід до навчання фізичної культури з використанням сучасних технологій. Кожен учень має свій початковий результат, технічні помилки, рекомендації для покращення та завдання для подальшого розвитку.

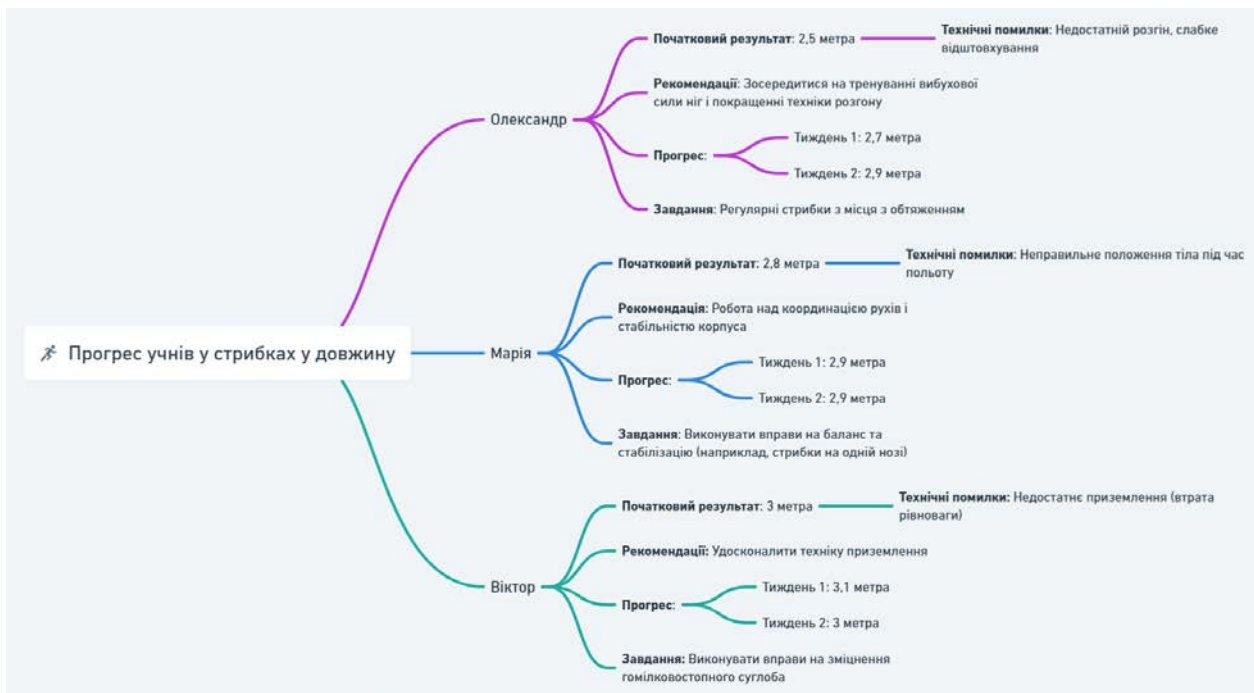


Рисунок П.6.18. Згенерована інтелект-карта за допомогою сервіса Whimsical

ШІ дедалі активніше інтегрується в освітній процес, зокрема у викладання української мови та літератури, де він слугує інструментом для створення інноваційного навчального контенту. Одним із перспективних напрямів є використання генеративних візуальних платформ, насамперед таких, як Artbreeder, що ґрунтуються на алгоритмах машинного навчання. Цей інструмент дозволяє створювати зображення персонажів, художніх сцен або символічних образів, що відповідають змісту та естетиці творів української класичної і сучасної літератури (рис. П.6.19).

Застосування Artbreeder в освітньому процесі підсилює міжмодальне сприйняття художнього тексту, оскільки дає можливість учням не лише читати й аналізувати літературні твори, а й візуалізувати уявні образи, співвідносити їх із текстовими характеристиками, а також критично оцінювати відповідність візуальних елементів авторському задуму. Такий підхід стимулює глибше осмислення художнього змісту, сприяє формуванню емоційного інтелекту, а ще – розвиває естетичну чутливість і читацьку уяву.

Крім того, інтеграція технологій ШІ в освітній процес створює умови для реалізації персоналізованого навчання, коли учні можуть самотійно або в групах створювати зображення до творів, здійснюючи цим творчу інтерпретацію текстів. Це дозволяє не лише поглибити рівень розуміння змісту, а й формує навички цифрової грамотності та медіакомпетентності, що є важливими компонентами сучасної мовної освіти.

Використання платформ на основі ШІ, зокрема Artbreeder у викладанні української мови та літератури, відкриває нові дидактичні горизонти, поєднуючи технологічний прогрес із завданням формування цілісної культурної особистості.



Рисунок П.6.19. Згенеровані за допомогою сервісу Artbreeder портрети  
Лесі Українки та Тараса Григоровича Шевченка

Отже, ШІ відкриває нові перспективи для освіти, значно розширюючи інструментарій педагогів і вчителів. Використання таких інноваційних технологій, як генерація інтерактивних казок, створення автоматичних малюнків, персоналізовані тренувальні програми та візуалізація літературних творів, дозволяє зробити освітній процес більш цікавим, ефективним та адаптованим до індивідуальних потреб учнів. Ці технології сприяють розвитку творчих здібностей, критичного мислення, а також емоційного інтелекту, що є важливими складовими сучасної освіти.

Цифрова трансформація освіти є багатогранним процесом, що охоплює широкий спектр технологій, які докорінно змінюють підходи до навчання та викладання. Вона сприяє розвитку адаптивних освітніх середовищ, персоналізації освіти та підвищенню доступності навчальних матеріалів. Одним із ключових трендів є впровадження ШІ, VR і AR, хмарних технологій та гейміфікації [157].

ШІ відіграє значну роль у персоналізації освітнього процесу, оскільки забезпечує аналіз академічної успішності студентів та створення індивідуальних траєкторій навчання. Використання адаптивних систем оцінювання та автоматизованого створення освітнього контенту сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу. Водночас VR та AR надають можливість моделювати складні процеси, створюючи інтерактивні освітні середовища. Наприклад, у педагогічних спеціальностях VR дозволяє майбутнім вихователям і вчителям початкових класів моделювати освітній процес у віртуальному середовищі, відпрацьовуючи методики взаємодії з дітьми без ризику для реального освітнього процесу. Водночас AR сприяє глибшому розумінню методичних підходів у викладанні фізичної культури через візуалізацію техніки виконання вправ, а також у викладанні української мови через інтерактивні мовні середовища, що сприяють розвитку комунікативних навичок.

Хмарні технології є ще одним важливим аспектом цифрової освіти, оскільки вони забезпечують гнучкість у доступі до навчальних матеріалів, незалежно від місця перебування студента. Це особливо актуально в умовах дистанційного навчання і глобалізації освітніх процесів. Гейміфікація та інтерактивні платформи також сприяють підвищенню мотивації студентів завдяки використанню ігрових механік, що стимулюють залученість та сприяють більш ефективному засвоєнню матеріалу.

Разом із розвитком цифрових технологій зростає потреба у формуванні цифрової компетентності як серед педагогів, так і серед здобувачів освіти. Підвищення рівня цифрової грамотності передбачає навчання викладачів ефективного використання цифрових інструментів, а також розвиток у студентів

навичок критичного мислення та інформаційної безпеки. Крім того, цифрові технології розширюють можливості для комунікації і колаборації, що є важливим аспектом сучасного освітнього середовища.

Попри численні переваги, цифрова освіта стикається з низкою викликів. Однією з основних проблем є дефіцит цифрової грамотності серед викладачів та здобувачів освіти, що ускладнює ефективне впровадження новітніх технологій. Також існують технічні обмеження, зокрема недостатній доступ до якісного інтернету та сучасних пристроїв, що особливо актуально для віддалених регіонів. Ще однією серйозною загрозою є питання кібербезпеки, адже цифрове навчання супроводжується ризиками витоку персональних даних, а також поширенням шкідливих програм та кібератак.

Перспективи розвитку цифрової освіти включають подальшу інтеграцію штучного інтелекту для автоматизації процесу оцінювання знань, надання зворотного зв'язку та адаптації навчальних програм відповідно до потреб студентів. Розвиток адаптивних платформ навчання, що використовують персоналізовані рекомендації, дозволить покращити ефективність освітнього процесу. Застосування блокчейн-технологій сприятиме підвищенню безпеки освітніх даних, зокрема підтвердженню кваліфікацій та сертифікації навчальних досягнень.

Отже, цифрова трансформація освіти відкриває нові можливості для підвищення якості навчання, проте потребує комплексного підходу до вирішення викликів, пов'язаних із її впровадженням. Успішна реалізація цифрових технологій в освіті вимагає розроблення стратегій, спрямованих на підвищення рівня цифрової грамотності, усунення технічних бар'єрів та забезпечення кібербезпеки. Лише за таких умов цифрові технології зможуть повною мірою реалізувати свій потенціал у сфері освіти, сприяючи створенню інноваційних й ефективних освітніх середовищ.

Цифрові технології стали невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу, трансформуючи традиційні методи навчання та відкриваючи нові можливості для підвищення якості освіти. Дослідження показало, що інтеграція

цифрових інструментів, таких як інтерактивні плакати, інтерактивні книги, інтелект-карти та технології штучного інтелекту, сприяє індивідуалізації навчання, підвищенню мотивації учнів та розвитку критичного мислення. Особливо важливим є використання цих технологій для адаптації освітнього процесу до потреб сучасних поколінь, які виростають у цифровому середовищі.

Практичне застосування цифрових технологій у педагогічній діяльності, зокрема в Кременчуцькій гуманітарно-технологічній академії, підтвердило їхню ефективність у підготовці майбутніх педагогів. Використання таких інструментів, як Genially, BookCreator, Coggle та ШІ, дозволяє створювати інтерактивні та мультимедійні навчальні матеріали, що сприяють кращому засвоєнню знань та розвитку творчих здібностей учнів. Крім того, цифрові технології забезпечують гнучкість у навчанні, позаяк дозволяють учням отримувати освіту в будь-якому місці та в будь-який час.

Незважаючи на численні переваги, упровадження цифрових технологій в освіту супроводжується низкою таких викликів, як недостатня цифрова грамотність педагогів, відсутність технічного забезпечення та необхідність постійного оновлення знань. Для подолання цих бар'єрів важливо розвивати цифрову компетентність серед викладачів, забезпечувати доступ до сучасних технологій та інтегрувати цифрові інструменти в освітні програми.

Цифрові технології відкривають нові перспективи для розвитку освіти, сприяють створенню інноваційного та інтерактивного освітнього середовища. Їхнє ефективне використання вимагає комплексного підходу, що включає підготовку педагогів, розроблення адаптивних навчальних програм та забезпечення технічної інфраструктури. Лише за таких умов цифрові технології зможуть повною мірою реалізувати свій потенціал у сфері освіти.

## ЗАМІСТЬ ВИСНОВКІВ

Системне дослідження, представлене в монографії, засвідчує глибину й актуальність проблеми інноваційної діяльності в освіті в умовах глобальних змін, цифрової трансформації та соціокультурної нестабільності. Авторський колектив переконливо доводить, що інновації в освіті – це не сукупність випадкових нововведень, а стратегічно вмотивована, науково обґрунтована діяльність, спрямована на створення якісно нового освітнього середовища, формування мислячої, творчої, відповідальної особистості.

У пропонованому дослідженні осмислено теоретичну сутність педагогічної інноватики як міждисциплінарної наукової галузі, що акумулює методологічні підходи різного спрямування: аксіологічного, діяльнісного, культурологічного, компетентнісного, синергетичного. Освітні інновації розглянено в широкому філософсько-педагогічному контексті як засіб не лише модернізації методів і технологій, а й оновлення ціннісних орієнтацій, формування нового педагогічного мислення. Інновація в цьому контексті набуває значення внутрішньої потреби системи освіти – адаптуватися до викликів часу, не втрачаючи при цьому гуманістичного ядра.

На прикладах конкретних освітніх практик доведено, що ефективність інноваційної діяльності залежить від здатності педагогів до саморефлексії, постійного розвитку, відкритості до змін і готовності працювати в команді. Представлено низку вдалих прикладів упровадження інноваційних рішень у різних освітніх середовищах – від дошкільних закладів до університетів. Ідеться не лише про технологічні зміни, а й про інновації в управлінні, методичній роботі, освітній взаємодії, інклюзивних підходах, міжпредметній інтеграції, менторстві та фасилітації. Особливу увагу приділено новій ролі педагога як лідера змін, конструктора освітніх траєкторій, фасилітатора взаємодії, носія цінностей демократичної, відкритої та гнучкої освіти.

Значною є увага авторів до впливу цифровізації на трансформацію освіти. Ріновекторно відображено, зокрема, такий аспект, як потенціал цифрових інструментів (штучний інтелект, мобільні додатки, хмарні сервіси, візуальні

платформи) і складнощі їхнього впровадження — недостатню технічну базу, цифрову нерівність, потребу в підвищенні цифрової компетентності педагогів. Закцентовано на тому, що цифрові технології мають використовуватися не як самоціль, а як засіб поглиблення індивідуалізації навчання, формування нової якості освіти, підвищення її доступності та гнучкості. Цифровізація в освіті потребує концептуального супроводу та педагогічної зрілості, щоб уникнути поверхневого або формального впровадження новітніх інструментів.

У монографії подано цілісне уявлення про інновації як багатовимірне явище: технологічне, педагогічне, управлінське, особистісне, етичне, доведпено, що інноваційна діяльність є відповіддю освіти на виклики сьогодення — військові, соціальні, культурні, інформаційні — і що саме інновації дозволяють зберігати суб'єктність педагогів і здобувачів освіти в умовах нестабільності. Новітні освітні практики, які поєднують традиційні цінності з новими формами пізнання, сприяють збереженню культурної ідентичності, розвитку критичного мислення, емоційної стійкості та креативності.

Основним чинником інноваційного розвитку освіти залишається особистість педагога. Його здатність до рефлексії, мобільність, креативність, моральна зрілість і відкритість до співпраці визначають не лише темпи впровадження новацій, а й глибину їхнього впливу на освітнє середовище. Інновації в освіті – не лише зміни у формі чи змісті, а трансформація способу мислення, стилю взаємодії, системи цінностей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Алфімов Д.В. Інноваційна освітня система : шляхи відродження. Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи : збірник наукових праць. К. : Логос, 2010. С. 158-160.
2. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» (Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform) / Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. та інші; за заг. ред. Л. Гриневич, С. Калашнікової. Київ : Видавнича група «Шкільний світ», 2021. 312 с. URL: <http://surl.li/okcvf> (дата звернення: 25.12.2024).
3. Андросова А., Грищенко І. Основні чесноти людини та їх роль для державного управління в умовах війни та повоєнної відбудови // VI International Scientific and Practical Conference «SCIENTIFIC PRACTICE: MODERN AND CLASSICAL RESEARCH METHODS». July 19, 2024. Boston, USA.
4. Артемчук Л. М., Овчаренко О. А., Ращупкіна Л. Л., Деньга Н. М., Чемерис О. А. Окремі аспекти вивчення математичних дисциплін студентами закладів вищої освіти. Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія») : журнал, 2023, № 5(11), с. 350–361.
5. Бабич А. Використання технології BYOD у процесі навчання в основній школі. Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology. Vol. 5. № 2. June 2017. pp. 1–4.
6. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf> (дата звернення: 03.02.2025).
7. Балахонова О., Романець Г. Інноваційна педагогічна діяльність: методичний аспект : [впровадження іновац. технологій в навч. процес]. Школа. 2012. № 11. С. 70-71.

8. Балахонова О., Романець Г. Інноваційна педагогічна діяльність: теоретичний аспект : [впровадження іновац. технологій в навч. процес]. Школа. 2012. № 11. С. 70-71.
9. Барда С.І. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації синергетичного підходу в процесі педагогічної взаємодії : дис. д-ра філософії, Полтава, 2021. 243 с. URL: [https://drive.google.com/file/d/1NYEskRftuE\\_7vBHIFVt\\_s35yfkZZIVJK/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1NYEskRftuE_7vBHIFVt_s35yfkZZIVJK/view?usp=sharing) (дата звернення: 25.12.2024).
10. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2010. № 1. С. 52-58.
11. Бахмат Н. Роль цифрових технологій у навчанні математики учнів початкових класів. Молодь і ринок, 2020, № 2 (200), с. 65–71. URL: [https://www.researchgate.net/publication/360481242\\_ROL\\_CIFROVIN\\_TENNOLOGIJ\\_U\\_NAVCANNI\\_MATEMATIKI\\_UCNIV\\_POCATKOVIN\\_KLASIV](https://www.researchgate.net/publication/360481242_ROL_CIFROVIN_TENNOLOGIJ_U_NAVCANNI_MATEMATIKI_UCNIV_POCATKOVIN_KLASIV) (дата звернення: 11.01.2025).
12. Беседін Б. Б., Максименко І. О. Педагогічні умови використання дидактичної гри на уроках математики. Фізико-математична освіта. Науковий журнал, 2020.
13. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Т. 2. Чернівці : Букрек, 2015. 640 с.
14. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник. Київ : ІЗИН, 2008. 204 с.
15. Бех І. Діяльнісний та компетентнісний підходи: сутність і сфери застосування. Директор школи, ліцею, гімназії. 2014. №1-4. С. 28–34. URL: <http://surl.li/esyxgu> (дата звернення: 26.10.2024).
16. Біла книга національної освіти України, за заг. ред. В.Г. Кременя ; НАПН України. К. : Інформаційні Системи, 2010. 340 с. С. 315-333.
17. Білавич Г., Довгий О., Паланиця М. Математична освіта в початковій школі у вимірі сьогоденних викликів: окремі проблеми та засоби їх розв'язання. Молодь і ринок, 2022, № 9 (207), с. 49–54.

18. Бохонько Є. О., Деньга Н. М., Гречнева М. О., Фонарюк О. В. Сучасні аспекти методики викладання дисциплін математичного спрямування студентам-педагогам. Вісник науки та освіти, 2024, Вип. 25.
19. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 135. С. 67–72.
20. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : Монографія. К. : Видавниче об'єднання „Тираж”, 2005. 380 с.
21. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і головн. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с. URL: <https://archive.org/details/velykyislovnyk> (дата звернення: 25.12.2024).
22. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 572 с.
23. Гаврілова Л. Г., Топольник Я. В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. Вип. 5 (61). С. 83.
24. Гапчинська Є. Г. – українська художниця. URL: <https://surli.cc/kwpqfw> (дата звернення: 03.02.2025).
25. Герасимова О. І. Концептуальне розуміння категорії «рефлексія» (історико-педагогічний аналіз). URL: <http://surl.li/reyarv> (дата звернення: 24.11.2024).
26. Герасимова О.І. Рефлексивні уміння як форма теоретичної діяльності майбутнього вчителя, спрямованої на самопізнання. URL: <http://surl.li/wqnlpc> (дата звернення: 24.11.2024).
27. Герчанівська П. Е. Культурна ідентичність як ресурс суспільного розвитку // Культура і сучасність. 2021. № 2. С. 3–9.
28. Гончар Л. В. Формування цінностей сім'ї в сучасній школі та родині: теоретико-методичні аспекти // Вітчизняна наука: теорія і практика: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції, Харків (Україна), 15–16 серпня, 2016. С. 24–29.
29. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

30. Гордійчук Г. Використання освітнього інформаційного середовища навчального закладу як засобу підвищення якості професійної підготовки. Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. 2008. № 4. С. 149–155.
31. Гура Т., Рома О. Діяльнісний підхід у базовій середній освіті: від педагогічної теорії до освітянської практики. Нова українська школа у базовій середній освіті: впевнені кроки Запорізької області: наук.-метод. посіб. / відп. ред. Т. Є. Гура; КЗ «ЗОППО» ЗОР. Запоріжжя: ЗОППО, 2022. С. 26–40.
32. Гуцуляк Л. І. Взаємодія педагогів, батьків та громади як важлива умова ефективності навчання та виховання учнів початкової школи (на прикладі Сполучених Штатів Америки) // Молодий вчений. 2016. № 4. С. 515–518.
33. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.Л. Гумецької. Харків : Віват, 2020. 512 с. URL: <https://surl.li/fhnzjk> (дата звернення: 25.12.2024)
34. Даниленко Л. І. Основні проблеми інноватики в сучасній теорії і практиці. Психологічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Збірник наукових праць. К., 2000. С. 6-12.
35. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів діяльності директора загальноосвітньої школи : Монографія. К. : Логос, 2002. 140 с.
36. Дегтярьова О., Дрожжина Т., Калужна Г та ін. Я (практикую) СЕЕН. Посібник для створення професійної спільноти: навч.-метод.посібник / за заг. ред. О. Елькіна, О. Марущенко, О. Масалітіної. 2-ге вид. Київ : ТОВ «Інжиніринг», 2023. 48 с. URL : <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/POSIBNYK-dlya-roboty-z-batkivstvom-VEB.pdf> (дата звернення: 25.12.2024).
37. Деньга Н. М., Широкова К. А. Формування математичної компетентності учнів початкових класів за допомогою інструментів дистанційного навчання. Імідж сучасного педагога, 2021, № 1 (196), с. 88–94.
38. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <http://surl.li/cwstga> (дата звернення: 25.11.2024).
39. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://surl.li/fcsty0> (дата звернення: 25.11.2024).

40. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2012. 352 с.
41. Дільна О.А. Нові професійні ролі вчителя та їх назви: термінологічний аналіз. Термінологічний вісник. 2023. Вип. 7. С.164–172.
42. Довгий О. Формування математичної компетентності учнів початкової школи як педагогічна та освітня проблема. Молодь і ринок, 2021, № 10 (196).
43. Дудник О. Емоційно-оцінний компонент я-концепції особистості. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/20/57/425> (дата звернення: 03.02.2025).
44. Дужик Н. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип 27. Т 2. С. 186-192. URL: [https://www.apfn-journal.in.ua/archive/27\\_2020/part\\_2/30.pdf](https://www.apfn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_2/30.pdf) (дата звернення: 25.12.2024).
45. Дуткевич Т. В. Загальна психологія. Теоретичний курс: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2022. 388 с.
46. Елвін Тоффлер. Третя хвиля / Перекладач: Андрій Євса, за редакцією Віктора Шовкуна. Київ : Видавничий дім „Всесвіт”, 2000. 480 с.
47. Елькін О. Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м'яких навичок учнівства: сучасні виклики та досвід України. Соціальна робота та соціальна освіта. 2023. № 1 (10). С. 42–56. URL: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.1\(10\).2023.281654](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(10).2023.281654) (дата звернення: 25.12.2024).
48. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України ; головний ред. В.Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2009. 1040 с.
49. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
50. Єгорова Є. В., Ігнатович О. М., Кобченко В. В. та ін. Професійна орієнтація : підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 240 с. URL: <https://surl.li/netdhx> (дата звернення: 25.12.2024).
51. Желанова В. В., Матвієнко О. В. Національно-культурна ідентичність особистості: сутність та структура // Інноваційна педагогіка. 2022. № 1 (49). С. 17–20.

52. Загальна психологія : підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук. Київ : Либідь, 2005. 464 с.
53. Загальна психологія: підручник / За ред. С. Д. Максименка. Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с.
54. Задорожна Л. В. Методичні аспекти реалізації діяльнісного підходу у навчальному процесі. *Virtus*. 2019. № 31. С. 90–95. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/6957> (дата звернення: 25.11.2024).
55. Збірник тез за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні інноваційні технології у дошкільній освіті» (14-15 травня 2020 року) / [За заг. ред. В.М. Кушнір]. Умань : ВПЦ «Візаві», 2020. 85 с.
56. Зелінська Я. Ц. Врахування індивідуально-психологічних особливостей учнів у навчальній роботі. Розвиток ідей Г. С. Костюка в сучасних психологічних дослідженнях: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /За ред. академіка С. Д. Максименка. К., 2000. Вип.. 20. Ч. 1. С. 163-166.
57. Землянська О. В. Управлінські фактори інтерактивного навчання педагогів у діяльності методиста. Педагогічна скарбниця Донеччини, 2004. № 2. С. 8-9.
58. Зимова школа СЕН для вишів. URL: <https://www.edcamp.ua/zymova-shkola-sen-dlia-vyshiv/> (дата звернення: 25.12.2024).
59. Зімакова Л. В. Професійна підготовка майбутніх педагогів до соціальної адаптації дітей 5-7-ми років засобами сучасного мистецтва // Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти. Видавництво Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 2024. С. 210–266.
60. Знайшов. Учням. Батькам. Вчителям. Як штучний інтелект (ШІ) використовувати на уроках фізичної культури онлайн для більшого фізичного навантаження? URL: [https://znayshov.com/News/Details/Yak\\_shtuchnyi\\_intelekt\\_vykorystovuvaty\\_na\\_urokakh\\_fizychnoi\\_kultury\\_onlain\\_dlia\\_bilshoho\\_fizychnoho\\_navantazhennia](https://znayshov.com/News/Details/Yak_shtuchnyi_intelekt_vykorystovuvaty_na_urokakh_fizychnoi_kultury_onlain_dlia_bilshoho_fizychnoho_navantazhennia) (дата звернення: 05.01.2025 р.).

61. Зязюн І.А. Філософія неперервної професійної освіти і сучасні психолого-педагогічні парадигми. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія / за ред. В.Г. Кременя ; АПН України. Київ : Наукова думка, 2003. Розд. 3. С. 167–275.
62. Ігнатуша А. Л. Національно-патріотичне виховання майбутніх вчителів // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки). 2015. № 7 (296). Ч. 1. С. 206–212.
63. Імбер В. І., Деньга Н. М., Усатенко В. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування мультимедійних засобів навчання. Інноваційна педагогіка, 2024, № 76.
64. Інновації як основа змін освітньої практики. Інформаційно-методичний збірник / Упорядник Г.О. Сиротенко. Полтава: ПОІППО, 2005. 160 с.
65. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник / Упорядник Г.О. Сиротенко. Полтава: ПОІППО, 2006. 124 с.
66. Інноваційні педагогічні технології: Словник-довідник / Автор-упор. І. М. Дичківська. Рівне: РДГУ, 2003. 43 с.
67. Інноваційні пошуки в сучасній освіті / За ред. Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук; упор. Г. М. Перевознікова. К.: Логос, 2004. 220 с.
68. Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць. / за заг. ред.: О.А. Сорочинської, О.С. Олійник. Житомир: ФОП Левковець, 2023. 243 с.
69. Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць: в 2-х ч. / за заг. ред.: О.О.Максимової, М.А.Федорової. Житомир: ФОП Левковець, 2022. Ч.2. 188 с.
70. Ісаєнко В. М., Рідей Н. М., Навроцька Д. В., Богуцький Ю. П., Уліщенко А. Б. Синергетична педагогіка : навч.-метод. посіб. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 416 с.
71. Калуська Л., Отрощенко М. Книга Інновації в дошкільній. Програми, технології, проекти, ідеї. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 376 с.

72. Качмар О.В., Барило С.Б., Зінькова І.І. Цифрові технології в освітньому процесі початкової школи в реаліях масштабної військової агресії. Академічні візії. Вип. 19/2023. DOI: 10.5281/zenodo.7875382.
73. Коверзнієва Г. П. Соціально-психологічні умови формування соціальної свідомості Актуальні проблеми психології. Т. 7, Вип. 48 С. 113–123. <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i48/14.pdf> (дата звернення: 25.12.2024).
74. Колесникова О. Діяльнісний підхід до формування в учнів експериментаторських умінь засобами мобільних та дистанційних технологій в навчанні фізики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 200 с.
75. Коломієць Л, Шульга Г. Особливості прояву довіри до себе в майбутніх психологів на етапі професійного навчання в закладі вищої освіти. Психологія особистості. 2023. Вип 55. С. 99–104. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2023/55-2023/17.pdf> (дата звернення: 25.12.2024).
76. Корпоративна культура : навч. посіб. / за заг. ред. Г. Хаєта. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 403 с.
77. Кравчинська Т. С. Реалізація принципів педагогіки партнерства в умовах упровадження Концепції «Нова українська школа». URL: <http://surl.li/mmniaaw> (дата звернення: 21.10.2024).
78. Розділ 2 В. О. Художньо-естетичний розвиток дітей на заняттях з образотворчої діяльності за зразками художніх творів Данила Нарбути в ЗДО // Дитинство XXI століття: інноваційна освіта: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції. Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, 30.10.2024. С. 5–8. URL: <https://surl.li/pibzob> (дата звернення: 03.02.2025)
79. Кудряшова Т., Кравченко Т. Концепція використання комп'ютерних технологій у галузі фізичної культури і спорту. Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту. 2023. № 7. С. 67–74.

80. Кунцевська А. Категорії аналізу у діяльнісно-орієнтованому консультуванні. <http://surl.li/hxkzsoa> (дата звернення: 13.11.2024).
81. Курс «Благополуччя дітей і педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки». URL: <https://surl.li/kgdayp> (дата звернення: 25.12.2024).
82. Левківський М. В. Історія педагогіки: підручник, 2003. 360 с.
83. Левченко К. Б. Захист прав людини: навчально-виховна діяльність ВНЗ : навч.-метод. Посіб. Харків : Права людини, 2012. 263 с.
84. Лелеко В. В. Інноваційні технології як педагогічна проблема. Вища освіта України № 3 : теорет. та наук.-метод. часопис. [Дод. 1] / НАПН України, Ін-т вищ. освіти. Київ : [б. в.], 2012. Темат. вип. : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології, т. 1. С. 446-453.
85. Лещій Н. Діяльнісно-особистісний підхід у парадигмі фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми зі складними порушеннями розвитку. Освіта осіб з особливими потребами: шлях розбудови. 2017. Т. 1. №13. С. 143–150.
86. Лозова В. І., Тройко Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання. Харків : «ОВС». 2002. 400 с.
87. Лосєва Н. М., Дубровський В. Л. Застосування інтерактивних технологій навчання на уроці математики у початковій школі. Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки", 2021, № 1. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/2071>.
88. Мармаза О. І. Подолання бар'єрів у інноваційній діяльності. Управління школою. 2009. № 25. С. 7-10.
89. Матвієнко О. В., Матвієнко І. А., Освітнє середовище закладів вищої освіти як чинник розвитку соціальної активності студентів. Освітньо-науковий простір. 2003. № 5 (2). С. 144–151. URL: <https://ess.npu.edu.ua/index.php/ess/issue/view/5> (дата звернення: 25.12.2024).
90. Матвієнко О. В., Силенко Н. І. Вплив української народної педагогіки на формування національно-культурної ідентичності учнів молодшого шкільного

- віку // Інноваційна педагогіка. Вип. 44. Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 175–180.
91. Матвієнко О. В., Силенко Н. І. Особливості формування національно-культурної ідентичності учнів молодшого шкільного віку у позакласній народознавчій діяльності // Інноваційна педагогіка. Вип. 47. Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 266–172.
92. Матвієнко О., Химич М. Соціально-емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. Освітньо-науковий простір : науковий журнал. 2024 Вип. 7. Том 1 С. 75–84. URL: <https://ess.npu.edu.ua/index.php/ess/article/view/124/140> (дата звернення: 25.12.2024).
93. Матвієнко С. Гра як засіб забезпечення наступності у формуванні логіко-математичної компетентності старших дошкільників і учнів першого класу НУШ. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя), 2023, № 1, с. 54–62.
94. Мельничук С. К. Психологічні особливості становлення видів упевненості в собі у юнацькому віці. Наука і освіта. 2017. № 9. С. 42–47.
95. Міжнародне дослідження соціально-емоційних навичок в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/news/mizhнародne-doslidzhennya-sotsialno-emotsiynikh-navichok-v-ukraini> (дата звернення: 25.12.2024).
96. Мішечкіна М. Є. Історичний та психолого-педагогічний аспекти поняття впевненості в собі. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки. 2004. № 1. С. 114–123.
97. Мішечкіна М. Є. Онтогенетичний вимір упевненості в собі як соціально значущої якості. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань : ПП Жовтий, 2010. Ч. 4. С. 185–193.
98. Молнар Т. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. Молодь і ринок. 2026. №1. С. 76–79.
99. Московець Л., Павлова Т. Агентність здобувачів освіти в умовах Нової української школи. Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку: матеріали

IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, 8 грудня 2023 року) / [редактор-упорядник: О. Діброва, Л. Московець, К. Сірик]. Кременчук, 2023. С. 84-88. URL: <http://surl.li/opbsv> (дата звернення: 19.11.2024).

100. Московець Л.П., Барда С.І. Чинники впровадження діяльнісного підходу в освітній процес нової української школи. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка». 2023. №16(34). С. 248-260. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/8107> (дата звернення: 20.11.2024).

101. Московець Л. П. Інтеріоризація та екстеріоризація як механізми самореалізації особистості педагогічного працівника літнього віку. Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування : зб. тез наук. робіт учасн. Міжнар. наук.-практ. конф., 24–25 груд. 2021 р. Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2021. С. 12–16.

102. Московець Л. П. Рефлексія як механізм самореалізації особистості. Профорієнтація: сучасний стан і перспективи розвитку : зб. матеріалів XI Всеукр. психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича / за ред. О. В. Радзімовської. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2021. С. 66–70. URL: <https://cutt.ly/FMsFLOj> (дата звернення: 24.11.2024).

103. Муранова Н.П. Особливості реалізації діяльнісного підходу у загальній методології доуніверситетської фізико-математичної підготовки старшокласників. Нові технології навчання. 2015. Вип 84. С. 116–120. URL: <http://surl.li/dhfcbb> (дата звернення: 16.11.2024).

104. Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій. Збірник наукових праць. Ред. кол.: Даниленко Л. Херсон: ЦНТЕІ, 1999.

105. Національна доктрина професійного розвитку педагогів (2017 р.) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/ua/osvita/zhahinnya/vchitel/na...> (дата звернення: 10.12.2024).
106. Ніколаєнко С.М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України [монографія]. К., 2008. 503 с.
107. Олійник П. М. Передові педагогічні технології, дидактично-методичні особливості та можливості їх. Метод навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. К. : Вища шк., 2003. 323 с.
108. Онопрієнко О. В., Скворцова С. О. Освітня програма «Методика формування математичної компетентності учнів початкової школи» як ресурс професійного розвитку вчителів. *New Insertion*, 2024, № 1.15-16, с. 13–25.
109. Онопрієнко О. Патріотичне виховання як науково-педагогічна проблема: понятійний аспект // *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2007. № 21. С. 103–110.
110. Опитування викладачів щодо визначення універсальних цифрових технологій. <https://forms.gle/WJH9XPuYaarjv8kZA> (дата звернення 20.12.2024 р.).
111. Освіта України. Збірник законів : довідкове вид-ня / за ред. Борисенка С.О. Х. : Бурун Книга, 2007. 304 с.
112. Освітні технології : навч.–метод. посіб. /О. М. Пехота, А. З. Кіктенко та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. К. : А.С.К., 2001. 256 с.
113. Павлик Н. В Психологічна готовність особистості сучасного вчителя до творчої професійної діяльності в умовах нової української школи. *Психологія і особистість*. 2021. №2 (20). С. 200-227.
114. Павлишин С., Шаран О. Інтерактивні технології як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів на уроках математики. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2024, Vol. 3, No. 5, с. 26–33. DOI: 10.46299/j.isjel.20240305.04.
115. Паламарчук В.Ф. Інноваційні процеси в педагогіці. Педагогічні інновації у сучасній школі. *Освіта*, 2004. С. 5-9.

116. Панченко О. О. Потенційні можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2022. Вип. 1 (50). С. 215–218. DOI: 10.24144/2524-0609.2022.50.215-218.
117. Паркер Р., Томсен Бо С. Біла книга. Діяльнісний підхід у школі. Данія: The Lego Foundation, 2019. 75 с.
118. Пасічник О. Діяльнісний підхід – сутність та особливості реалізації у процесі навчання студентів. URL: <http://surl.li/qttuev> (дата звернення: 12.11.2024).
119. Паюл М. В. Формування самостійності учнів під час навчання математики: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2000. 240 с.
120. Педагогічний словник / [за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка]. К. : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
121. Педагогічні інновації у сучасній школі. К. : Освіта, 2004. 253 с.
122. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Збірник наукових праць. Ред. кол.: Л.І.Даниленко (гол. ред.) та ін. К. : Логос, 2000. 308 с.
123. Педагогічні технології. Досвід. Практика: Довідник. Ред. Кол.: П.І.Матвієнко. 1999. 376 с.
124. Петрунько О.В. Освітні інновації в Україні: проблеми впровадження та можливості оптимізації. Вчені записки Університету „КРОК”. 2024. № 1(73). С. 203-213.
125. Підготовка тренерок/-ів із соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН). URL: <https://edway.in.ua/uk/mpk/679/detail/> (дата звернення: 25.12.2024).
126. Підласий І.П. Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя. Рідна школа. 1998. № 1. С. 3-8.
127. Пінчук В. М. Інноваційні процеси – підґрунтя проектування нових освітніх технологій. Освіта і управління. 1998. Т. 2. Число 3. С.89.
128. Пірен М. І. Толерантність – дієвий чинник злагоди та консолідації в сучасному українському суспільстві. Вісник національної академії державного управління при Президентові України. 2015. № 2. С. 51–56. URL:

<http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2015/06/08.pdf> (дата звернення: 25.12.2024).

129. Повідайчик М.М. Освітнє середовище університету як засіб формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя. World science: problems, prospects and innovations: Abstracts of V International scientific and practical conference (Toronto, January 27-29, 2021). Toronto: Perfect Publishing, 2021. С. 935–938. URL: <https://surl.li/cnfybs> (дата звернення: 25.12.2024).

130. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності. Директор школи. 2011. № 4 (148). С. 7.

131. Полякова В. І. Соціально-психологічні умови розвитку гендерної толерантності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. Київ, 2018. 342 с.

132. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. Вісник програм шкільних обмінів, 2004. С. 32-37

133. Пометун О. І. Діяльнісний підхід як основа сучасного освітнього процесу. Теоретичні та практичні аспекти соціально-економічних наукових досліджень : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 30 жовтня 2020 р). Київ : Східноєвропейський центр наукових досліджень, 2020. С. 214–216.

134. Попова О. В. Інновації в сучасній педагогічній теорії та практиці. Педагогіка та психологія : [збірник наукових праць / за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В. І. Лозової]. Харків : ХДПУ, 1999. Вип. 9. С. 10-15.

135. Попова О.В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні в ХХ столітті. Харків : ОВС, 2001. 256 с.

136. Порох Л Шляхи інноваційних перетворень у закладах освіти. Рідна школа. 2001. №7. С. 10-13.

137. Потапчук Т. В., Пукас І. Л., Серман Т. В. Цифрові технології у професійно-педагогічному розвитку педагога. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. № 1(103). 2022. С. 187–198.

138. Про деякі питання впровадження освітніх компонентів (навчальних дисциплін, спецкурсів, модулів) з соціально-емоційного розвитку і навчання, психосоціальної підтримки дітей та педагогів в умовах кризових ситуацій, упровадження ігрових і діяльнісних методів навчання та розвитку: наказ Міністерства освіти і науки України від 11 жовтня 2023 р. №1235. URL: <http://surl.li/sxstox> (дата звернення: 21.11.2024).

139. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 23 грудня 2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v2736915-20> (дата звернення: 25.12.2024).

140. Про пілотний проєкт з реалізації Програми Лабораторії екологічних підходів до соціально-емоційного навчання (EASEL Lab) Гарвардської вищої школи освіти «СЕН «Зерна»: розвиток соціально-емоційних навичок та підтримка благополуччя дітей і педагогів в Україні» в межах співпраці із the LEGO Foundation: Наказ міністерства освіти і науки України від 09 квітня 2024 р. № 484. <https://surl.li/vvllcac> (дата звернення: 25.12.2024).

141. Просвітницький проєкт по психології. URL: <https://www.gasformind.com/vikova-periodizatsiya-eriksona/> (дата звернення: 03.02.2025).

142. Психологічна енциклопедія / авт.-упор. О. М. Степанов. Київ : «Академвидав», 2006. 424 с.

143. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова / за ред Н. А. Побірченко. URL : [https://elibrary.kubg.edu.ua/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf) (дата звернення: 15.11.2024).

144. Ракітянська Л. М. Емоційний інтелект як особистісний чинник професійного становлення майбутнього вчителя. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки.

Чернігів, 2019. Вип. 1 (157). С. 162–165. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/3279> (дата звернення: 25.12.2024).

145. Ракітянська Л. М. Концептуальні підходи до розуміння емоційного інтелекту як професійно значущої якості вчителя. Інноваційна педагогіка. 2019 Вип. 12. Т. 2. 2019. С. 161–164. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/3297> (дата звернення: 25.12.2024).

146. Рассказова О. І., Елькін О. Б., Гринько В. О., Марущенко О. А. Зміцнення освіти через соціально-емоційне навчання: актуальні напрями дослідження в Україні та світі. ScienceRise: Pedagogical Education. 2024. No 1 (58). С. 79–86. URL: [https://journals.uran.ua/sr\\_edu/article/download/299183/292021/691088](https://journals.uran.ua/sr_edu/article/download/299183/292021/691088) (дата звернення: 25.12.2024).

147. Рибалка В. В. Методологічні проблеми наукової психології : посіб. Київ : ІПООД НАПН України, 2017. 144 с.

148. Рома О. Діяльнісний підхід в освіті: переосмислення концепту. Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (12– 18.05.2020 р., м. Запоріжжя). 2020. Вип. 1 (38)/2020. URL: <https://drive.google.com/file/d/1AFbbnC6xv30yyQHQ9SsqoUG86HmmMd5pT> (дата звернення: 11.11.2024).

149. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.

150. Садовська І.В. Управлінський аспект професійного розвитку педагогічних працівників: теоретико-методологічний аналіз. Педагогічний процес: теорія і практика. 2016. Вип. 1(54). С. 129-135.

151. Саєнко Н.С., Голуб Т.П., Лавриш Ю.Е., Лук'яненко В.В., Литовченко І.М. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес: виклики та перспективи: монографія. Київ: Вид-во «Центр учбової літератури». 2022. 220 с.

152. Сало В. Ідея політехнічної освіти у педагогічній спадщині Г. Кершенштейнера. Дидаскал. 2014. №14. С. 181–184.
153. Сарматова О. Актуальність реалізації діяльнісного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 61. Т. 3. С. 195–199.
154. Семеновська Л. А. Навчальний діалог як інноваційний чинник удосконалення педагогічної взаємодії. Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, спорту і здоров'я людини : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. (23-24 квітня 2020 р.) / голов. ред. О. К. Корносенко. Полтава : Сімон, 2020. С. 61–65.
155. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
156. Синявський В.В., Сергєєнкова О.П. Психологічний словник. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf) (дата звернення: 25.12.2024).
157. Скрипка Г. В. (2023). Впровадження технології віртуальної реальності в умовах дистанційного та змішаного навчання сучасної школи. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (211), 201-208. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-201-208>.
158. Скрипка Г. Штучний інтелект в освіті: удосконалення програм підвищення кваліфікації педагогів. Інформаційні технології і засоби навчання. 2024. Том 101. № 3. С. 227–238.
159. Словник базових понять з курсу «Педагогіка» : навч. посіб. / уклад. О. Є. Антонова. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с
160. Словник психолого-педагогічних термінів і понять. Тернопіль: Астон, 2001. С.49.
161. Словник термінів і понять сучасної освіти / Уклад. Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна. Северодонецьк, 2020. 194 с.

162. Смарт освіта: веб сайт. URL: [https://smart-osvita.org/about\\_pro\\_nas/](https://smart-osvita.org/about_pro_nas/) (дата звернення: 25.12.2024).
163. Сорочан Т. М. Навчально-виховний процес середньої школи як педагогічна система. Освіта на Луганщині 2000. №1. С. 11-12.
164. Стельмах Н. В. Психолого-педагогічні умови педагогічної взаємодії. Молодий вчений. 2016. № 5. С. 375–379.
165. Стратегія розвитку Кременчуцької гуманітарно-технологічної імені А.С. Макаренка на 2022-2026 рр. URL: <https://surl.li/gtdnjc> (дата звернення: 25.12.2024).
166. Тлумачний словник української мови. Харків, 2000. 540 с.
167. Токарева Н. М. Основи педагогічної психології : навч.-метод. посіб. Кривий Ріг, 2013. 223 с.
168. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. Київ, 2017. 548 с.
169. Толмач М. Цифрові технології в освіті: можливості й тенденції застосування. Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері. 2021. Том 4. № 2. С. 159–171. DOI: 10.31866/2617-796X.4.2.2021.247474.
170. Тоффлер Е. Нова парадигма знання, багатства й сили / Перекладач: Наталка Бордукова. Харків : Акта, 2007. 688 с.
171. Тягур В. М. Використання ідей Г. Кершенштейнера в розвитку особистості учнів сучасної школи. Актуальні проблеми психології. 2015. Т. XI. Вип. 13. С. 304–314.
172. Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура : монографія / за ред. В. Г. Кременя. К. : Педагогічна думка. 2008. 472 с.
173. Фідкевич О. Особливості зворотного зв'язку як етапу формувального оцінювання в 3-4 класах початкової школи. URL: <http://surl.li/whcnti> (дата звернення: 24.11.2024).
174. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

175. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Головна редакція УРЕ, 1986. 800 с.
176. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К. 2001. 528 с.
177. Формування готовності майбутніх вихователів до використання інтерактивних технологій : метод. посіб. для студентів спец. 7.01010101 «Дошкільна освіта» III освіт.-кваліфікац. Рівень. Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. ; [уклад. Н. П. Гончар ; за заг. ред. М. І. Скрипник]. Хмельницький : ХмЦНП, 2012. 72 с., с. 60-66.
178. Фрицюк В. А., Грошовенко О. П. Професійний саморозвиток майбутніх педагогів: компетентнісний підхід. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2018. № 1. С. 208–213.
179. Хопта С. М. Педагогічні ідеї Марії Монтессорі в контексті сучасного освітнього простору. Інноваційна педагогіка. 2020. Вип. 28. С. 48–51.
180. Хохліна О. П. Проблема методологічних принципів психології. Юридична психологія. 2015. №2. С. 5–13.
181. Циганок І. Б. До питання про українську мову та штучний інтелект як освітню інновацію. Штучний інтелект та сучасні фітобіотехнології: теоретичні та практичні аспекти використання. 2023. С. 238–242.
182. Цюняк О. П. Формування емоційної культури вчителів початкових класів у період війни. Імідж сучасного педагога. 2022. № 3 (204). С. 48–52. URL: <http://surl.li/ouvsou> (дата звернення: 25.12.2024).
183. Цюняк О. П., Довбенко С. Ю. Проблема розвитку соціально-емоційного інтелекту майбутніх учителів початкових класів у період війни. Освітні обрії. 2022. Т. 55. № 2. С. 94–97. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/6682/6987> (дата звернення: 25.12.2024).
184. Черненко В.П. Е-книга «Пригоди сміливого Еліана» <https://read.bookcreator.com/mq4aC2xqM5NjLz5Z8WC0vvf8s2X2/-yzkwuYWR4SNF6uHlfdhIA> (дата звернення: 10.01.2025 р.).

185. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/427530.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/427530.pdf) (дата звернення: 25.12.2024).
186. Швалб Ю. М. Проблеми психологічної експертизи педагогічних систем. Наукові записки. Актуальні проблеми психології. 1999. Випуск № 19. С. 279-285.
187. Швардак М. В. Цифрові інтерактивні технології в освітньому процесі початкової школи. DOI: 10.51706/2707-3076-2023-8-1.
188. Шевченко С. В. Психологічні особливості розвитку довіри до себе у майбутніх психологів : дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 260 с.
189. Шикітка Г., Лагодич М. Впровадження гейміфікації в освітній процес із математики в початковій школі України. Педагогічна Академія: наукові записки – академічний електронний журнал, 2024, № 11. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/67344> (дата звернення: 11.01.2025).
190. Шинкарьова В. С. Засади формування цифрового освітнього простору для підвищення якості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2022. Вип. 1 (50). С. 311-314. DOI: 10.24144/2524-0609.2022.50.311-314.
191. Шкарлатюк К.І., Коширець В.В., Просіна О.В. Тьюторинг у вищій освіті: вплив на академічну успішність та професійний розвиток. Психологічні студії. 2024. №1. С. 190–196.
192. Шмир М. Ф. Дидактичні основи реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09 / Тернопільський нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2020. 372 с.
193. Шпічка О. Стадії психосоціального розвитку за Еріком Еріксоном. URL: <https://www.shpychka.com/stadiyi-psihsotsialnogo-rozvitku-za-erikom-eriksonom/> (дата звернення: 03.02.2025).

194. Шульга Л. Барвіста радість. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання. URL: <https://surl.li/yjqpyk> (дата звернення: 03.02.2025).
195. Що таке програма соціально-емоційного та етичного навчання і як вона працює. URL: <https://nus.org.ua/articles/shho-take-programa-sotsialno-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya-i-yak-vona-pratsyuue/> (дата звернення: 25.12.2024).
196. Bandura A. Social Learning Theory Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall, 1977. 239 p.
197. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). Perspectives on Psychological Science. 2006 No 1(3). P. 254–265. URL: <https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf> (date of the application: 25.12.2024).
198. Bowlby J. Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment. New York: Basic Books, 1969. 362 p.
199. Bresnick P. 5 Activity-based Learning Principles for the Digital Classroom. URL: <https://www.fierceeducation.com/accessibility/5-activity-based-learning-principles-for-digital-classroom> (дата звернення: 11.11.2024).
200. CASEL. What is SEL? Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning: веб-сайт. URL: <https://casel.org> (date of the application: 25.12.2024)
201. Cohen, J. Emotional, Ethical, and Academic Education: Creating a Climate for Learning, Participation in Democracy, and Well-Being. Harvard Educational Review/ 2006. № 76, P. 201–237
202. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (CASEL). CASEL’s SEL Framework: What are the core competence areas and where are they promoted? 2020. Available. URL: <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/?view=true> (date of the application: 25.12.2024).
203. Durlak J. A., Weissberg R. P., Dymnicki A. B., Taylor R. D., & Schellinger K. B. The Impact of Enhancing Students’ Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. Child Development. 2011. No 82(1). P. 405–432. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x> (date of the application: 25.12.2024).

204. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books, 1995. 352 p.
205. Gross J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*. 2002. No 39(3). P. 281–291.
206. Guskey, T.R., & Yoon, K. S. (2009). What Works in Professional Development? *Phi Delta Kappan*, 90 (7), 495-500.
207. Jones G., George J. The evolution of trust and cooperation: Implications for teamwork and tacit knowledge [online]. Date of access: 14.11.2003. URL: <https://surl.li/feqbv> (date of the application: 25.12.2024).
208. Jones D., Greenberg M., Crowley M. Early Social-Emotional Functioning and Public Health: The Relationship between Kindergarten Social Competence and FutureWellness. *American Journal of Public Health*. 2015. No 105 (11), P. e1–e8. URL: <http://surl.li/bfuljg> (date of the application: 25.12.2024).
209. Kidd D. How to select the right digital materials for your students. Cambridge University Press. 2019. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2019/10/29/how-select-right-digital-materials-your-students> (дата звернення: 29.12.2024 p.).
210. Kozlitin Denis, Kochmar Diana, Krystopchuk Tetiana, Kozak Lyudmila. Future Educators' Training for Project Activities Using Digital Technologies. Proceedings of the PhD Symposium at ICT in Education, Research, and Industrial Applications co-located with 16th International Conference «ICT in Education, Research, and Industrial Applications 2020» (ICTERI 2020). P. 31–41. ISSN 1613-0073.
211. Mayer J. D., and Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence/Intelligence. 1993. V.17. No 4. P. 433–442.
212. Mehmood K. , Kanwal W., Shaheen M. Implementation of activity based teaching at primary level: a theoretical perspective. *Implementation of activity*. 2021. Vol. 4. P.15–33. URL: <https://pjer.org/index.php/pjer/article/download/53/51/62> (дата звернення: 08.11.2024).
213. Nazarenko, Liudmyla, Vaskivska, Halyna, Palamar, Svitlana, Nezhyva, Liudmyla (2020). Didactic Potential of New Generation ICT in Forming Information and Communication Competence of Upper Secondary School Pupils. Proceedings of the

16th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer, 2020. N 27 (2). P. 248–261. ISSN 1613-0073.

214. Nezhyva, L., Palamar ,S., Lytvyn, O. (2020). Perspectives on the Use of Augmented Reality within the Linguistic and Literary Field of Primary Education. Proceedings of the 3rd International Workshop on Augmented Reality in Education. 2020. Vol. 2731. P. 297–311. ISSN 1613-0073.

215. P. O. W. E. R. Play Opportunities for Wellness and Education Resource. 243 p.

216. Patrick H., & O'Connor J. Social and Emotional Learning and Positive Development: A Framework for Policy and Practice. Journal of Youth Development. 2015. No 10(3). P. 1–18.

217. Piaget J. The Construction of Reality in the Child. New York : Basic Books, 1954. 315 p.

218. Remża P. Tutor, trener, mentor i coach – współczesny nauczyciel matematyk. Nauczyciel we współczesnej rzeczywistości edukacyjnej. 2021. S.149 – 163.

219. Seligman A. Trust and Civil Society. London. 2000. URL: <https://surl.li/ttuyxq> (date of the application: 25.12.2024).

220. Teachflow. The Role of AI in School Physical Education and Sports Science. URL: <https://teachflow.ai/the-role-of-ai-in-school-physical-education-and-sports-science/> (дата звернення: 09.01.2025 p.).

221. Woźniak J. Action learning i jego granice. ZZL (HRM). 2015. 1 (102). P. 55- 68

222. Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? New York : Teachers College Press. URL: <https://surl.li/gsvftq> (date of the application: 25.12.2024).

*Наукове видання*

**Інноваційна діяльність в освіті: теорія, методологія  
і практика формування професійних компетентностей**

Спільна монографія

Барда Світлана, Деньга Наталія, Крамаренко Валентина,  
Московець Людмила, Черненко Варвара,  
Шкляєва Галина, Яценко Тетяна

Здано на складання 24.10.2025

Підписано до друку 12.11.2025

Формат 42×30<sup>1/4</sup> Папір офсетний.

Гарнітура Times New Roman.

Друк цифровий. Умов. друк, арк 14,72.

Наклад 50 прим. Зам. № 77891.

СВД Олексієнко В.В.

Україна, 39800, м. Горішні Плавні, пр. Героїв Дніпра, 40/15

Свідоцтво суб'єкта видавничої діяльності

ДК № 2972 от 13.09.2007

Віддруковано Олексієнко В.В.

Україна, 39600, м. Кременчук, вул. Шевченка, 26

Свідоцтво суб'єкта видавничої діяльності

ДК № 2972 от 13.09.2007