

# ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ



ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ



Міністерство освіти і науки України  
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника  
Центр інноваційних освітніх технологій “PNU EcoSystem”



# ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

**Монографія**

*За ред. проф. О.Б. Будник*

Івано-Франківськ

2021

УДК 371.013

I-66

Рекомендовано вченою радою ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (протокол № 6 від 26 червня 2020 року)

**Авторський колектив:** Г. Михайлишин, О. Будник, Т. Близнюк,  
О. Джус, В. Гнезділова, О. Кондур, І. Червінська.

**Рецензенти:**

**Желанова В. В.** – професор кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, доцент;

**Ніколаєску І. О.** – професор кафедри дошкільної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, доктор педагогічних наук, доцент.

**Розлуцька Г. М.** – професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Ужгородського національного університету, доктор педагогічних наук, доцент.

I-66 **Інноваційні освітні технології в Новій українській школі:** монографія / за ред. проф. О.Б. Будник. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. 100 с.

**ISBN 978-966-640-498-8**

*У монографії висвітлено теоретичні засади використання педагогічних інновацій, зокрема цифрових інструментів і ресурсів, в освітньому процесі в умовах реформування вітчизняної системи освіти України. Книга підготовлена за результатами спільної роботи академічної групи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника у рамках проєкту програми ЄС ERASMUS+ K2 «Модернізація вищої педагогічної освіти з використанням інноваційних інструментів викладання – MoPED» (№586098-EPP-1-2017-1-UA-EPPKA2-SVHE-JP). Подано окремі аспекти оновлення змісту освіти у вищій школі щодо професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в Новій українській школі: питання підвищення якості надання освітніх послуг, розвитку цифрової компетентності та медійної культури вчителів, впровадження інноваційних технологій у роботі зі студентами, реалізації практико орієнтованого підходу в професійній освіті та ін.*

*Книга адресована науково-педагогічним (педагогічним) працівникам закладів загальної середньої, передвищої та вищої освіти.*

© Г. Михайлишин, О. Будник, Т. Близнюк,  
В. Гнезділова, О. Джус, О. Кондур, І. Червінська,  
2021.

© ДВНЗ «Прикарпатський національний  
університет імені Василя Стефаника», 2021.

**ISBN 978-966-640-498-8**



*Європейська Комісія підтримує створення цієї публікації, яка відображає лише погляди авторів. Комісія не несе відповідальності за будь-яке використання інформації, що в ній міститься.*

*The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.*



*Цей твір ліцензовано на умовах Ліцензії Creative Commons із зазначенням авторства — Некомерційна — Поширення На Тих Самих Умовах 4.0 Міжнародна (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).*

## ЗМІСТ

<b>Передмова</b> .....	5
<b>Професійні цінності сучасного педагога як основа забезпечення якості освіти</b> ( <i>проф. Михайлишин Г.Й., доц. Кондур О.С.</i> ) .....	7
<b>Розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів у Новій українській школі</b> ( <i>проф. Будник О.Б.</i> ) .....	22
<b>Інноваційні підходи у професійній підготовці вчителів закладів загальної середньої та позашкільної освіти: історія, реалії, стратегії</b> ( <i>доц. Джус О.В.</i> ) .....	34
<b>Шляхи підвищення медіаграмотності сучасного педагога</b> ( <i>доц. Червінська І.Б.</i> ) .....	42
<b>Інноваційні методи у підготовці майбутніх учителів англійської мови в початковій школі</b> ( <i>доц. Близнюк Т.О.</i> ) .....	63
<b>Практико орієнтований підхід у підготовці майбутніх учителів біології</b> ( <i>доц. Гнезділова В.І.</i> ) .....	80

## П Е Р Е Д М О В А

*У сучасних умовах цифровізації всіх сторін суспільного життя й упровадження концептуальних засад реформи «Нова українська школа» (2016) актуалізується проблема аналізу ефективності педагогічних інновацій на предмет їх застосування в освітньому процесі закладів загальної середньої, передвищої, вищої та позашкільної освіти; підготовки творчого вчителя. Передусім, це стосується педагогічних (науково-педагогічних) працівників, котрі повинні бути готовими професійно використовувати ІКТ у роботі з учнями (студентами), володіти навичками безпечної роботи у мережі Інтернет; застосовувати цифрові освітні ресурси для обміну та поширення навчальної інформації; забезпечувати ефективне упровадження методик навчання онлайн, здійснювати зворотній зв'язок з аудиторією, виявляти креативність в організації різних форм інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу та ін.*

*Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017) запроваджено різні форми здобуття освіти, зокрема:*

*дистанційна форма – це індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та ІКТ;*

*мережева форма – це спосіб організації навчання здобувачів освіти, завдяки якому оволодіння освітньою програмою відбувається за участю різних суб'єктів освітньої діяльності, що взаємодіють між собою на договірних засадах.*

*Отож, постає питання про підготовку педагогів до надання якісних освітніх послуг, розвитку в них навичок саморозвитку й самовдосконалення, а також самонавчання й підвищення кваліфікації з використанням дистанційної та/або мережевої форми здобуття освіти.*

Особливо вартісними є прогресивні ідеї зарубіжних країн, котрі здобули вже певний досвід, мають оригінальні освітні методики, які упродовж багатьох років успішно впроваджують у роботі з учнями (студентами). У цьому контексті працюють учені Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника у рамках проєкту програми ЄС ERASMUS+ K2 «Модернізація вищої педагогічної освіти з використанням інноваційних інструментів викладання – MoPED», № 586098-EPP-1-2017-1-UA-EPPKA2-SVHE-JP (2017-2021).

Монографія є результатом спільної праці академічної групи цього проєкту щодо підвищення якості інноваційної діяльності вчителя. У роботі представлено деякі аспекти оновлення змісту вищої освіти щодо професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в Новій українській школі, місце професійних цінностей сучасного педагога й необхідність їх розвитку в контексті реформування системи освіти України. Висвітлено досвід авторів з вивчення кращих європейських практик навчання, підготовки вчителів до впровадження інновацій в освітній процес університету, зокрема розвитку цифрової компетентності та медійної культури педагогічних працівників, реалізації практико орієнтованого підходу в професійній освіті, формування іншомовної культури студентів та ін. Доведено необхідність ретельного вивчення та аналізу різноманітних цифрових інструментів і ресурсів для підвищення ефективності опанування новою інформацією, організації навчання на засадах дослідження, розвитку критичного мислення та рефлексивних навичок здобувачів освіти.

Автори будуть вдячні за відгуки й пропозиції щодо цієї монографії, які просимо надсилати на електронну адресу: [civot@pnu.edu.ua](mailto:civot@pnu.edu.ua)

Сподіваємося, що книга може бути корисною для педагогічних (науково-педагогічних) працівників, докторантів та аспірантів.

Керівник академічної групи проєкту MoPED,  
директор Центру інноваційних освітніх технологій  
«PNU Ecosystem»,  
доктор педагогічних наук, професор  
**Олена Будник**

**Галина Михайлишин  
Оксана Кондур**

## **ПРОФЕСІЙНІ ЦІННОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЯК ОСНОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ**

Поняття «цінність» має великий потенціал з точки зору методологічного значення. В епоху глобалізації теорія цінностей переживає оновлення у зв'язку з соціальними та науково-технічними викликами.

На думку українського академіка В. Кременя, «цінність – це не те, що можна витратити на щось, що має перехідне, вузьке значення, а те, заради чого проживається життя... Цінність несе в собі зміст належного, вона повинна мати загальний характер для певного життя, певної особистості і певної своєрідної культури» [9, с. 73].

Відома теза, що професійні цінності – це орієнтири, на основі яких людина вибирає, освоює і виконує свою професійну діяльність; вони характеризуються рівнем домінування, усвідомленості та ступенем мінливості [10]. У сучасних дослідженнях спостерігається тенденція паралельного вивчення професійних цінностей, професійної ідентичності та професіоналізму [24; 22 та ін.]

Процес набуття індивідом професійних цінностей відбувається поетапно (рис. 1).

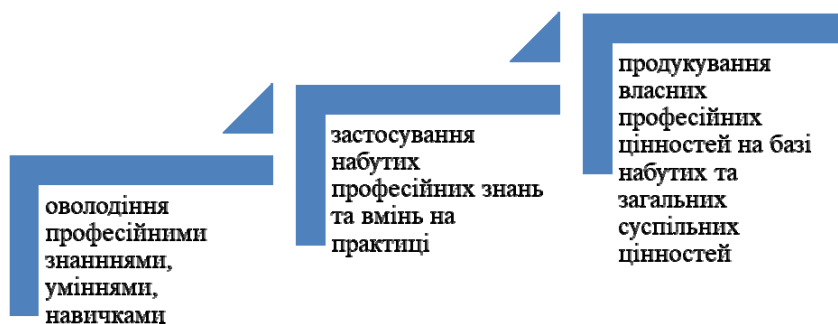


Рис. 1. *Процес формування професійних цінностей*

Очевидно, що «ефективна модернізація сучасного українського суспільства, приведення його у відповідність до вимог функціонування розвинених країн неможлива за відсутності теоретичного осмислення, концептуалізації і втілення на практиці адекватних уявлень про цінність освіти як суспільного явища і дієвої ієрархії аксіологічних пріоритетів



освітньої сфери» [11, с. 202]. В освітній галузі важлива ціннісна орієнтація педагога, яка є системою духовних детермінант та відповідних соціально-психологічних утворень. «Детермінантами можуть слугувати уявлення, знання, інтереси, мотиви, потреби, ідеали, стереотипи тощо» [12, с. 76].

За результатами досліджень Г. Печерської «педагогічні цінності визначаються як цінності освіти, її цілі, принципи, норми, які регламентують педагогічну діяльність і виступають у якості пізнавально-дієвої системи та слугують сполучною ланкою між суспільним світоглядом у сфері освіти і діяльністю педагога» [15, с. 253].

Існує чимало класифікацій професійних цінностей педагога. Найкраще дозволяє визначити педагогічні умови формування професійно-педагогічної культури майбутнього педагога система ціннісних орієнтацій, побудована І.Ф. Ісаєвим на основі комплексного осмислення педагогічної діяльності [4]. Науковець виділив п'ять груп педагогічних цінностей (рис. 2):

До останньої групи І. Ісаєв включає взаємопов'язані індивідуальні, особистісні, комунікативні; статусно-позиційні, діяльнісно-професійні, зовнішньо-поведінкові якості особистості педагога, які можуть проявлятися у спеціальних здібностях, наприклад: у творчих здібностях; у вмінні проектувати свою діяльність і передбачати її наслідки; у здатності співвідносити свої цілі та дії з цілями та діями інших; у вмінні виробляти спільну позицію співпраці, здатність до діалогічного мислення.

Крім цього, І. Ісаєв поділяє цінності за трьома вимірами: соціально-педагогічні, професійно-групові та індивідуально-особистісні. Оскільки ці три виміри цінностей перетинаються із описаними вище п'ятьма групами, то для ілюстрації їх взаємодій вченим побудована трирівнева модель системи педагогічних цінностей, яка описує функціонування педагогічних цінностей з урахуванням багатосторонності (за п'ятьма групами) і багатовимірності (за трьома вимірами) даного явища. Кожен рівень взаємодії включає в себе енергетичну, просторово-часову та інформаційну компоненту.

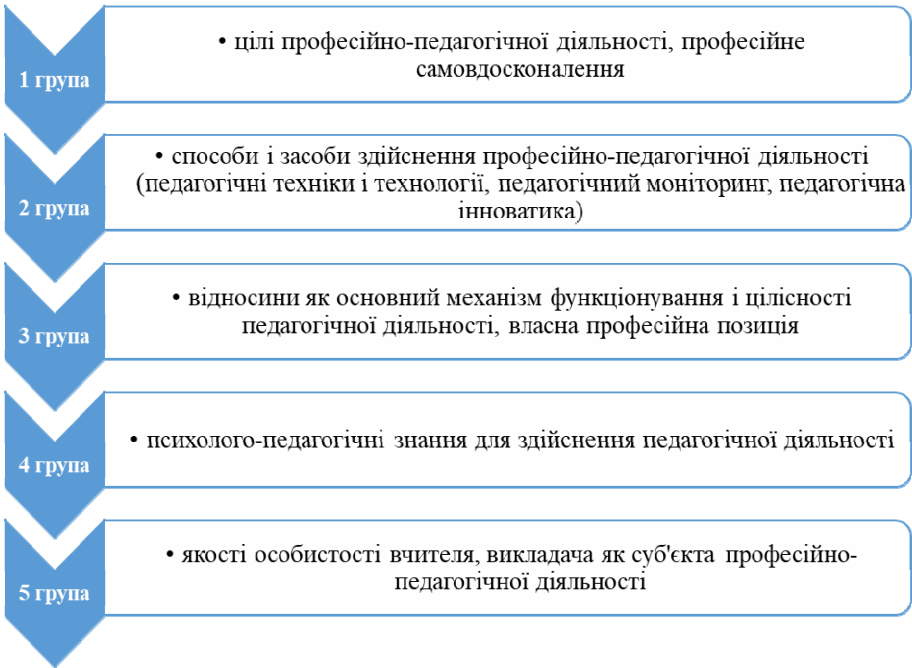


Рис. 2. Класифікація педагогічних цінностей за Ісаєвим\*  
Побудовано на основі [11, с. 78].

Актуальність формування на сучасних засадах професійних цінностей педагогічних працівників зумовлена вимогами Концепції «Нова українська школа», в якій задекларовано, що «школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель. Нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін» [8, с. 16], забезпечуватиме якість викладання, використовуватиме сучасні засоби комунікації з дітьми, батьками.

Вчителю надано академічну свободу. Трансформується його роль з ретранслятора знань учням на «коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» [8, с. 16].

Водночас глобалізація змінює пріоритети сучасної педагогічної освіти з традиційних на інноваційні [13]. Тому потребує суттєвих змін зміст підготовки майбутніх педагогів. Посилюється вимога щодо *саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти* освітянина. Такі компетенції повинні формувати заклади вищої освіти в майбутніх педагогів. Процес професійного самовдосконалення педагогів – це постійне оновлення педагогічних знань і вмій для того, щоб застосовувати в освітньому процесі різноманітні організаційні форми, інноваційні методи та технології.

Же давно обов'язковим для педагога (від дошкільного закладу до викладача, який працює з PhD-студентами) є вміння *використовувати можливості новітніх інформаційних технологій*, зокрема – мультимедійні

дошки, сучасні комп'ютери, планшети. Сучасний учитель, викладач повинен поширювати нові знання в режимі 24/7, що реалізується завдяки роботі в он-лайні зі здобувачами освіти, із використанням соціальних мереж, дистанційних систем навчання, web-ресурсів для подачі матеріалу та контролю виконаних завдань.

Встановлено, що впровадження елементів дистанційного навчання збільшує можливості самореалізації педагога, оскільки розширює його спеціалізацію: «експерт, автор курсу, методист дистанційного курсу, дизайнер курсів, координатор, фахівець з інтерактивного подання навчальних курсів, контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів тощо» [17, с. 260]. Адаптуватися до такої багатофункціональності можуть ті, «хто вмів одночасно поєднувати і застосовувати свої знання та навички з педагогіки і психології, фахових дисциплін, інформаційно-комунікаційних технологій» [17, с. 262].

Викладач Гарвардського університету Пуатендура Рубен проілюстрував процес використання інформаційних технологій в освіті алгоритмом SAMR (рис. 3):

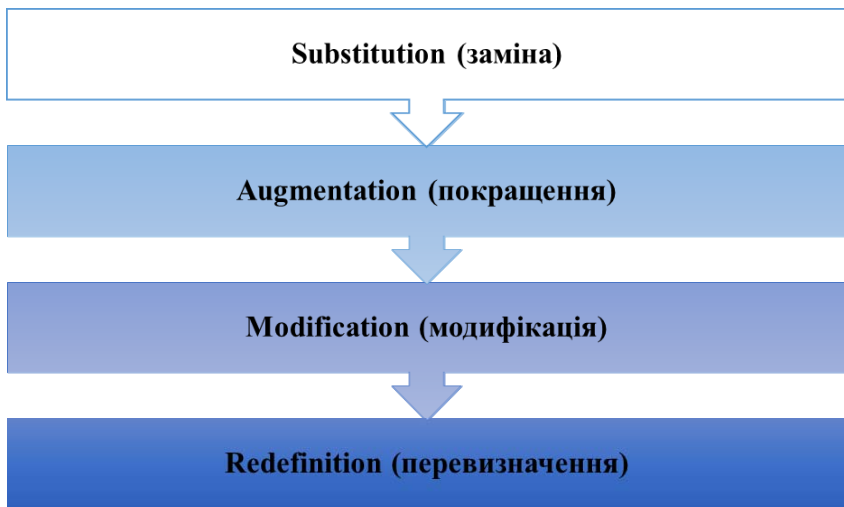


Рис. 3. Алгоритм Пуатендури використання інформаційних технологій в освітній галузі\*

\*Структуровно з [16].

Інформаційні технології – ефективний інструмент для удосконалення процесу викладання і навчання. Загалом це реалізується в *STEAM-освіті*.

Сучасний педагог повинен бути *креативним*, щоб активно виражати власну фахову думку, продукувати авторські навчальні програми, розробляти методи і стратегії навчання, способи і засоби подачі навчального матеріалу.

Інновації в освіті є стимулом формування *інноваційної компетентності* педагога. На думку О. Будник, «інноваційна компетентність сучасного педагога вбачається у його здатності використовувати найкращі Європейські освітні технології в професійній практиці. Динамічні зміни в освіті в умовах її інтеграції у світовий освітній простір ставлять перед викладачами нові виклики в підготовці до ефективного виконання своїх професійних функцій з урахуванням інновацій» [20, с. 78].

За Концепцією «Нова українська школа» «до дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає». Тому важливо формувати у майбутніх педагогів *лідерських навичок*, про що нами детальніше описано в роботі [24].

Новий педагог має оволодіти *управлінською компетентністю*, вміти застосовувати сучасні методи організації та управління освітнім процесом, освітньою системою загалом. Успішність управлінської діяльності педагога реалізується через наступні функції (рис. 4):

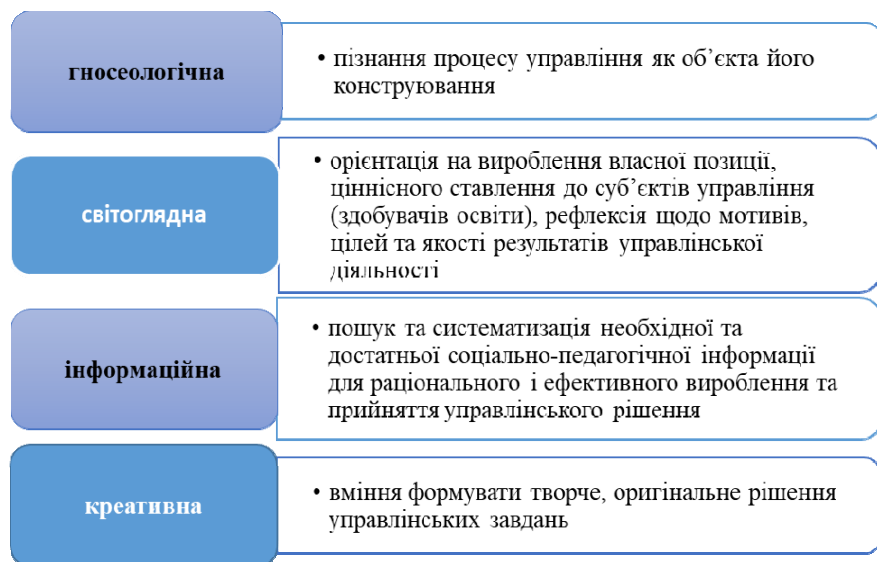


Рис. 4. Функції управління [7].

Ефективність управлінської компетентності педагога можна оцінювати за допомогою технологічної карти, в яку пропонується вносити показники за трьома складовими [7]:

1) професійний рівень (показники: професіоналізм, академічна мобільність, підвищення кваліфікації, участь у педагогічних та

менеджерських тренінгах, знання нормативно-законодавчої бази з питань освіти);

2) організаційно-методична поведінка (показники: участь в організації навчального процесу, співпраця з колегами, організація роботи здобувачів освіти, використання інноваційних освітніх технологій, участь в реалізації освітніх завдань закладу, участь в реалізації стратегічної місії освітнього закладу);

3) управлінська культура (показники: здатність до ділової комунікації, здатність приймати управлінські рішення, відповідальність, орієнтація на кінцевий результат).

Зауважимо, що за результатами дослідження основних вимоги до підготовки сучасного педагога відповідно до ключових завдань освіти для сталого розвитку нами встановлено, що майбутні педагоги повинні володіти комунікаційними та управлінськими навичками для співпраці освітньої галузі та соціального середовища. Системний аналіз психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів дозволив нам виокремити основні її принципи: науковість, культуру відповідність, фундаментальність, гуманізація, системність, інноваційність, доступність, єдність і наступність, неперервність та різноманітність.

Моніторинг професійної компетентності фахівця допомагає розкрити і надалі розвивати творчі потенційні можливості особистості педагога, його професійну компетентність, інтелектуальний і загальнокультурний рівні, рівень готовності до «навчання впродовж життя» – впродовж всієї своєї педагогічної діяльності.

У 2019 році було проведене загальнонаціональне опитування «Перспективи та потреби розвитку університетів України у процесі реформування вищої освіти у контексті європейської інтеграції», у якому взяли участь 633 науково-педагогічних працівників і 220 здобувачів освіти з 37 закладів вищої освіти. Аналіз результатів опитування [5, с. 163-165] засвідчив, що більше половини викладачів і студентів відзначили найважливішим фактором для кар'єрного зростання у закладах вищої освіти «розвиток професійної компетентності». Розвитку професійної компетентності викладача сприяють як розбудова та розвиток широкого спектру освітніх послуг, так і диверсифікації провайдерів цих послуг. Серед найактивніших форм викладацької компетентності опитані викладачі назвали стажування в Україні та за кордоном, також різні тренінги/курси, особливо з розроблення/модернізації навчальних дисциплін. Причому понад 80% респондентів професійний розвиток науково-педагогічних працівників вважають найвпливовішим фактором щодо підвищення якості вищої освіти в Україні. З урахуванням інноваційності сучасної освіти важливо розвивати і *дослідницьку компетентність* викладачів та майбутніх педагогів.

Автори аналізу результатів опитування описали необхідні умови забезпечення високої якості вищої освіти – це якісне викладання у вищій освіті, якісні дослідження, ефективне врядування, ефективне фінансування. Погоджуємося із суспільною пріоритетністю якості вищої освіти, оскільки



«вища освіта – це фундаментальна частина інфраструктури загального національного розвитку, оскільки в закладах вищої освіти формується людський капітал для розвитку нації» [6, с. 6].

На початку 2019 року нами проведено анкетування 290 магістрантів і випускників-бакалаврів і 78 викладачів педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, під час якого вони за 5-ти бальною шкалою оцінили вплив визначених чинників на якість університетської освіти.

В анкеті для студентів були запропоновані наступні фактори:

1. Компетентність викладачів у предметах, які вони викладають
  2. Об'єктивність оцінювання знань викладачами
  3. Використання викладачами новітніх методів навчання
  4. Використання викладачами сучасних засобів навчання
  5. Науковий рейтинг викладача
  6. Збільшення використання елементів дистанційної освіти.
  7. Матеріально-технічна база університету
  8. Практична підготовка (виробнича, педагогічна практики)
  9. Організація та методичне забезпечення самостійної роботи
  10. Відповідність освітньої програми сучасним потребам галузі
  11. Відповідність теми кваліфікаційної роботи професійним інтересам
  12. Залучення до науково-дослідної роботи.
  13. Академічна мобільність студентів, програми подвійних дипломів..
  14. Можливість формування своєї освітньої траєкторії.
  15. Чіткість організації навчального процесу.
  16. Рівень підготовки студента до вступу в університет
- За час навчання опанування наступних навичок:
17. лідерство, управління
  18. постійна потреба у самоосвіті
  19. стратегічне бачення
  20. критичне мислення
  21. робота в команді
  22. креативне мислення
  23. вміння шукати, обробляти та аналізувати інформацію

Розподіл впливовості (виставлено бали «4» і «5») факторів на якість освіти серед опитаних студентів відображено на наступній діаграмі (рис. 5).

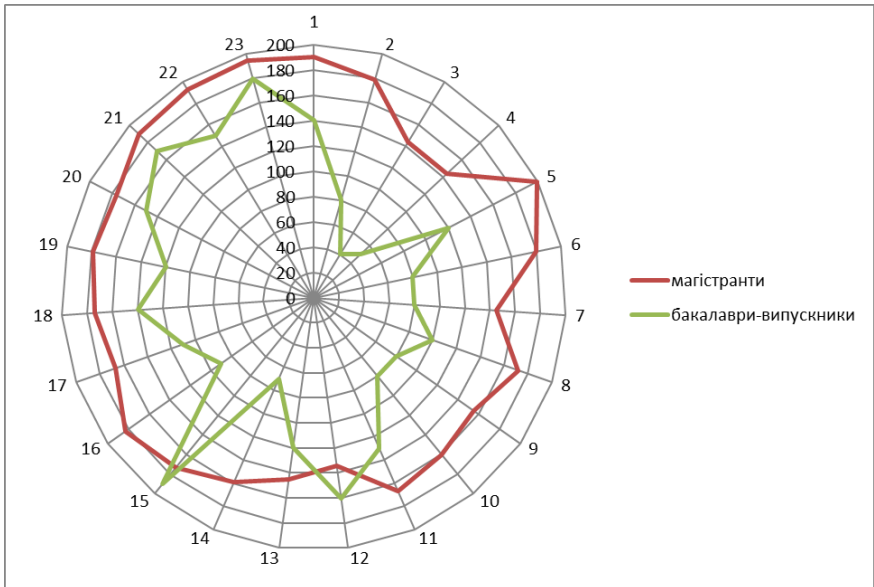


Рис. 5. Розподіл найвище оцінених студентами факторів впливу на якість освіти.

Як бачимо, найбільш визначальними факторами названо: предметна компетентність викладачів; науковий рейтинг викладача (що добре корелюється із даними загальнонаціонального опитування); чіткість організації навчального процесу (зокрема, електронний розклад, інформаційність web-сторінок факультету і кафедри, автоматизація процесів документообігу), відповідність освітньої програми сучасним потребам галузі. Як результат навчання найчастіше опановано постійну потребу в самоосвіті. Серед набутих навичок важливими студенти вважають стратегічне бачення, робота в команді, креативність мислення, вміння шукати, обробляти та аналізувати інформацію (що найперше зумовлене вимогами сучасної хвилі глобалізації).

В анкеті для викладачів були запропоновані наступні фактори:

1. Рівень підготовки студента до вступу в університет.
2. Вмотивованість студентів до навчання
3. Використання викладачами новітніх методів навчання
4. Використання викладачами сучасних засобів навчання
5. Якісний кадровий склад, який забезпечує підготовку фахівців
6. Рівень науково-дослідної роботи викладачів.
7. Збільшення використання елементів дистанційної форми навчання.
8. Матеріально-технічна база університету
9. Сучасне технічне оснащення навчального процесу

10. Практична підготовка (виробнича, педагогічна практики) студентів.
11. Методичне забезпечення навчальних курсів
12. Організація та методичне забезпечення самостійної роботи
13. Відповідність освітньої програми сучасним потребам галузі
14. Академічна мобільність викладачів
15. Академічна мобільність студентів
16. Залучення студентів до науково-дослідної роботи
17. Участь студентів у програмі подвійних дипломів
18. Формування студентом своєї освітньої траєкторії.
19. Чіткість організації навчального процесу, автоматизація.
20. Залучення до читання лекцій провідних фахівців з інших ЗВО
21. Затребуваність випускників на ринку праці

Аналіз проранжованих викладачами впливових факторів показав, що більшість викладачів найвище оцінили наступні фактори: використання новітніх методів навчання; формування студентом своєї освітньої траєкторії, тобто реалізація основних ідей студентоцентрованого навчання; рівень науково-дослідної роботи викладачів; академічна мобільність викладачів і зокрема можливість залучення до читання лекцій провідних фахівців з інших закладів, у тому числі закордонних.

Відрядно, що важливість *науково-дослідницької діяльності* у забезпеченні якості освіти підтримана респондентами обох опитувань – загальнонаціонального та університетського..

Серед цінностей, які впливають на корпоративну культуру в освіті, більше половини респондентів загальнонаціонального опитування [5, с. 194] надали пріоритет академічній доброчесності – одному із найважливіших факторів забезпечення якості освіти.

У статті 42 «Академічна доброчесність» Закону України «Про освіту» [3] виписані умови дотримання академічної доброчесності (табл. 1).

Таблиця 1

*Умови дотримання академічної доброчесності*

**Академічна доброчесність**

**педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники**

- посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела

**здобувачі освіти**

- самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами – з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей);
- посилання на джерела

використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність;

- контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;
- об'єктивне оцінювання результатів навчання.

інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;

- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації

Академічна доброчесність – це відповідальності у академічному просторі освіти, науки та інноватики. Зазначимо, що «професійна компетентність у академічній відповідальності щодо принципів академічної етики та доброчесності персоніфікує обов'язки представника академічної спільноти та є емерджентною синергетикою колективу закладу вищої освіти» [6, с. 322].

Бертам Галлант, координатор академічної доброчесності в Каліфорнійському університеті, вивчаючи академічні проступки, запропонувала змінити стратегію викладання та навчання з «Як ми зупиняємо студентів від обману?» на «Як ми гарантуємо, що студенти навчаються?» [18]. У своїх подальших дослідженнях [19] вона стверджує, що академічну доброчесність необхідно розглядати системно, з позицій інституційної цілісності, і сприймати як невід'ємну «для кожної мети в освіті: від покращення оцінок та успішності студентів до збільшення доходів, проведення досліджень, диверсифікації, залучення коштів, покращень у національних і міжнародних рейтингах».

K. Shephard у публікації [27] спробував продемонструвати можливості оцінювання, вимірювання академічної доброчесності в паралелі з професійними цінностями та зробив компаративний аналіз освіти для сталого розвитку, професійної освіти та цінності освіти для академічної доброчесності.

Широке коло питань, пов'язаних з академічною доброчесністю за умов інтенсивної комп'ютеризації та інформатизації всіх аспектів людського життя, досліджено в збірниках праць «Огляди вибраних книг про академічну доброчесність» [26] та [1].

Інституалізація практики академічної доброчесності в закладі вищої освіти – Кодекс академічної чесності, дотримання якого характеризує рівень культури якості закладу. Виконання його основних положень веде до ефективнішого формування із студентів фахівців високого рівня, підвищення якості праці професорсько-викладацького складу, утворення корпоративних стосунків між всіма учасниками освітнього процесу, впровадження європейського досвіду формування культури забезпечення якості освіти. Наслідки порушень принципу академічної доброчесності – це не тільки зниження професійного реноме закладу вищої освіти, а й зменшення потенціалу якості освітніх та наукових ступенів, які здобуваються в закладі.

Основні тенденції розвитку якості європейської освіти анонсуються та розробляються на Європейських форумах із забезпечення якості, які проводяться щорічно з 2006 року. На 8-му Форумі із забезпечення якості «Працюючи разом над подальшим розвитком якості освіти» (2013 р.; Готенбург, Швеція) наголошувалось на розробці загальної концепції «культури якості» із обов'язковим збереженням національних цінностей. Між корпоративною культурою закладу, професійною культурою педагога, викладача і результатом функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти – культурою якості освіти існують взаємозалежності та взаємовпливи (рис. 6).



Рис. 6. Співвідношення між елементам освітніх культур у внутрішній системі забезпечення якості освіти.

14-ий Форум із забезпечення якості «Підтримка соціального залучення вищої освіти» (2019, Берлін, Німеччина) констатував, що зовнішня та внутрішня системи забезпечення якості повинні гарантувати випускникам закладів вищої освіти знання та вміння, що готують їх до подальшої кар'єри та ролі як активних громадян. І в цьому – один із способів демонстрації цінності освіти для суспільства.

Крім академічної доброчесності, сучасний педагог повинен сповідувати й інші цінності Європейського простору вищої освіти, серед яких *академічна свобода, відкритість і партнерство, демократичність, екологічна грамотність (на вимогу освіти для сталого розвитку), глобалізм та прихильність до національно-культурної ідентичності (з урахуванням сучасних процесів глобалізації та глокалізації), самоорганізованість і*



*відповідальність за результати своєї діяльності та за якість освіти загалом.*

Оскільки для освітньої галузі основні принципи діяльності, управління та оцінки кінцевого результату базуються на забезпеченні якості, то виникає об'єктивна необхідність у формуванні квалітологічної компетентності у майбутніх педагогів. Нами розроблена і успішно апробована система професійної підготовки майбутніх фахівців з якості освіти. Основні ідеї побудови цієї системи описані в монографії [6] та узагальнені у публікації [25].

Модель професійної підготовки майбутніх управлінців з якості освіти складається із двох складових: структурно-організаційної та структурно-функціональної. Структурно-функціональна компонента відображає синергетику взаємодії наступних блоків: цільового, змістового, теоретико-методологічного, організаційно-методичного, практичного і контрольно-результативного. Структурно-організаційна компонента проектує етапи реалізації моделі: цільовий, організаційно-формувальний, діагностико-результативний. [14].

Основні методи діагностики сформованості управлінсько-квалітологічної компетентності у фахівців управління якістю освіти описано в [2]. Критеріальні рівні сформованості квалітологічної компетентності поділяються на мотиваційно-аксіологічний (репродуктивний); когнітивний (евристичний); діяльнісний (креативно-творчий).

Успішно верифіковану методикау діагностики рівня управлінсько-квалітологічної компетентності у здобувачів освіти поширено на визначення рівня даної компетентності у викладачів. Очевидно, що найадекватнішим є результат комплексного оцінювання викладачів: анкетування на знання нормативної бази з якості освіти, оцінка керівництва, колег та здобувачів освіти.

Враховуючи існуюче соціального замовлення на висококваліфікованих фахівців, професіоналів з управління якістю освіти, рекомендуємо з викладачів і студентів, у яких виявлено високий рівень квалітологічної компетентності, формувати експертів з якості освіти для закладу вищої освіти, для регіональних потреб (наприклад, для управління Державної служби якості освіти) і для національної мережі експертів.

На думку Casares, P. M., Carmona, G., Martínez-Rodríguez F. M. у [22] «однією з ключових функцій університетів є професійна підготовка. Для адаптації до потреб суспільства університетська освіта повинна запропонувати студентам інтегровану модель розвитку, яка, крім технічних, технологічних та пізнавальних компетенцій, включає особистісне та моральне зростання». Цінності професіонала повинні узгоджуватись із етикою професій. Тому підготовка майбутніх педагогів, окрім формування професійних цінностей, повинна включати виховання морально-етичних цінностей з позицій громадянського суспільства. При цьому зростає значення особистого прикладу педагога, наставника, вихователя, наукового консультанта, менеджера освіти. Особистий приклад – метод виховання та

вдосконалення у системі управління якістю шляхом наслідування у педагогічних технологіях, суспільно-політичних відносин соціуму

Отже, у підготовці сучасного педагога необхідно враховувати превалювання акмеологічних, гуманітарно-гуманістичних, суспільно-громадянських цінностей академічної, екологічної, соціальної, професійної культури, формування вмінь управління власною траєкторією саморозвитку та самовдосконалення.

Кожний сучасний педагог, викладач повинен формувати свою траєкторію професійного розвитку, реалізуючи наступні компоненти:

— пізнавальний (розуміння важливості знань, розвитку пізнавальних процесів та стимулюванні інтересу до обраної професії);

— трансформаційний (практична реалізація знань та вмінь у професійній діяльності);

— комунікативний (використання активних видів і форми комунікації);

— квалітологічний (підтвердження відповідної підготовки до участі у освітньо-виховному процесі та відповідного рівня самооцінки);

— розвиваючий (розвиток креативності).

Таким чином, професійна підготовка кадрів для освітньої галузі, професійні цінності в освіті, професійний розвиток працівників освіти мають базуватись на європейських принципах забезпечення якості освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Академічна доброчесність: виклики сучасності*. Збірник наукових есе учасників наукового стажування для освітян (Республіка Польща, Варшава, 1 – 13.10.2018).
2. Будник О., Михайлишин Г., Кондур О., Рідей Н. Діагностика управлінсько-квалітологічної компетентності здобувачів освіти у закладах вищої освіти. *Open educational e-environment of modern University*. Спецвипуск «Нові педагогічні підходи в STEAM освіті». 2019. С. 32-43.
3. Закон України «Про освіту», 2017. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/>
4. Исаев И. Ф. *Профессионально-педагогическая культура преподавателя*. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2002..
5. Калашнікова С. Результати загальнонаціонального опитування «Перспективи та потреби розвитку університетів України у процесі реформування вищої освіти у контексті європейської інтеграції» *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»* 2(8), Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2019. С. 144-220.
6. Кондур О. С. *Управління якістю освітніх систем в умовах глобалізації: теорія, методика організації, практика* : монографія. Івано-Франківськ: НАІР., 2018.
7. Кондур О. С. Управлінська компонента професійної компетентності фахівця в освітній системі. *Витоки педагогічної майстерності*. Збірник

- наукових праць Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. 2018. Вип. 21. «Педагогічні науки». С. 95-99.
8. Концепція «Нова українська школа», 2016. URL : <https://nus.org.ua/library/>
  9. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. [2-е вид]. Київ : Т-во «Знання». 2010.
  10. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции. *Современный социо – анализ*. Москва, 1996. С.5-26
  11. Михайлишин Г. Й. Цінності освіти як засіб досягнення мети суспільного поступу. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: Збірник наукових праць*, 2011 Том 47. С. 202-209.
  12. Михайлишин Г. Й. *Світоглядні пріоритети освітньої сфери в контексті потреб суспільної модернізації*. Монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2012.
  13. Михайлишин Г. Й., Кондур О. С., Грібович А. Л. Система менеджменту якості вищої освіти. В книзі: *Інноваційний університет і лідерство: проект і мікропроекти*, III. Варшава: Fundacja «Instytut Artes Liberales», 2019. С. 88-97.
  14. Михайлишин Г., Кондур О. Педагогічне моделювання професійної підготовки управлінців з якості освіти. *Освітній простір України*. 2019. № 4 (15). С. 96-104.
  15. Печерська Г. О. Професійні ціннісні орієнтації вчителів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2013. Т. 2, вип.10(91). С. 252-257.
  16. Старенький І. Як ефективно використовувати сучасні технології в освіті? URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2019/04/22/236630/>
  17. Троцько А. В., Рибалко Л. С., Кіріленко О. Г., Труш Г. О. Професійне самовдосконалення викладачів в умовах запровадження дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2019. Том 72, №4. С. 258-271.
  18. Bertram Gallant, Academic integrity in the twenty-first century: a teaching and learning imperative. *ASHE Higher Education Report* 2008. 33 (5), 1–143.
  19. Bertram Gallant T Leveraging institutional integrity for the betterment of education. *Handbook of academic integrity*. 2015. Vol. 67. P. 979-993. Springer
  20. Budnyk O. Innovative competence of a teacher: best european practices. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 2019.. Vol. 6, No. 1. P. 76-89.
  21. Busch T. & Murdock A *Value-based Leadership in Public Professions*. Macmillan Education UK, 2014.
  22. Casares, P. M., Carmona, G., Martínez-Rodríguez, F. M. Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [Número Especial]. 2010. Consultado el día de mes de año, en: <http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenido-casares.html>

23. Evetts J. Professionalism: Value and ideology. *Current Sociology*, 2013. Vol 61, Issue 5-6, page(s): 778-796
24. Gribovych A., Kondur O., Melnyk Y. Actualization of Leadership as a key category of neoeconomical community: socio-cultural and educational aspects. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2019. Vol. 6, No. 1. P. 50-59.
25. Kondur O., Ridei N., Kuzmenko Y. Formation of Management-Qualitological Competences Among Specialists in Education Quality Problem. *Edukacja – Technika – Informatyka*. 2019. Vol.4, Issue 30. Wydawnictwo UR/ P. 267-271
26. *Reviews of selected books on Academic Integrity* Articles for Universiti Teknologi Malaysia senate members. Source : Perpustakaan UTM, 2013.
27. Shephard K. Values Education for Sustainability, Academic Integrity and Professional Values. In: *Higher Education for Sustainable Development*. 2015. Palgrave Pivot, London.

*Олена Будник*

## **РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

У сучасних умовах цифровізації всіх сторін суспільного життя та упровадження концептуальних засад реформи «Нова українська школа» [8] актуалізується проблема розвитку цифрової компетентності всіх учасників освітнього процесу [2]. Передусім це стосується педагогічних працівників, котрі повинні бути готовими професійно використовувати кращі європейські практики у навчанні, вихованні та розвитку дітей і молоді; володіти навичками безпечної роботи у мережі Інтернет; застосовувати цифрові освітні ресурси для обміну та поширення навчальної інформації; забезпечувати ефективне впровадження методик онлайн навчання та ін. Адже майбутнє суспільство все більше спиратиметься на інформаційно-комунікаційні технології: web-технології, хмарні обчислення і big data, смартфони, інтернет, інші гаджети.

«Наша політика у сфері «цифровізації» ставить у центр усього людей, їх інтелект, їх талант, їх природне бажання творити. За визначених умов та спільних зусиль громадськості, влади та бізнесу колосальний людський потенціал України має стати людським капіталом світового значення та впливу. Ми впевнені, що «цифрові» технології – це одночасно величезний ринок та індустрія, а також платформа ефективності й конкурентоспроможності всіх інших ринків та індустрій. Ми розділяємо твердження ООН щодо доступу до Інтернет як фундаментального права людини, як відкритого, безпечного і вільного простору, як мережі, що розповсюджує думки, ідеї, інформацію, знання та надає можливість людям спілкуватися і соціально взаємодіяти», зазначено в «Цифровій адженді України – 2020» [10].

*Цифрове середовище* – контекст або «місце», де створено умови для користування технологіями і цифровими пристроями, які часто передаються через Інтернет ба через інші цифрові засоби, наприклад, через мобільну телефонну мережу. Поняття «цифрове середовище» зазвичай використовується у загальному розумінні (як певне тло для цифрової діяльності) без назви конкретної технології або інструменту [15].

На думку сучасних учених, важливою проблемою в сучасній освіті є низький рівень ІКТ-компетентностей, застосування застарілих підходів у навчанні та низька мотивація суб'єктів освітнього процесу щодо використання прогресивних цифрових технологій. Масштабний характер застосування засобів ІКТ в глобальній системі освіти зумовив появу нових методів і форм навчання (електронне навчання, мобільне навчання, застосування в освіті хмарних технологій, масових відкритих освітніх курсів тощо), що на даний момент повільно запроваджуються в сучасній національній системі освіти України [3, с. 192–193].



Не випадково в Україні прийнято низку важливих документів, в яких йдеться про необхідність розвитку цифрової грамотності, зокрема: «Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні до 2020 року» (2013) [9].

Серед етапів і напрямів реалізації Стратегії визначено:

«розроблення методологічного забезпечення у частині використання комп'ютерних мультимедійних технологій у процесі викладання предметів та дисциплін»;

«удосконалення навчальних планів, відкриття нових спеціальностей з новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, втілення принципу «освіта протягом усього життя»;

«забезпечення вільного доступу до засобів інформаційно-комунікаційних технологій та інформаційних ресурсів, особливо у сільській місцевості та важкодоступних населених пунктах»;

«підвищення рівня комп'ютерної грамотності населення, зокрема пенсіонерів, малозабезпечених осіб та осіб, що потребують соціальної допомоги та реабілітації»;

«створення умов для оволодіння протягом найближчих п'яти років усіма випускниками шкіл комп'ютерною грамотністю».

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017) [5] запроваджено різні форми здобуття освіти, зокрема:

дистанційна форма – це індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ);

мережева форма – це спосіб організації навчання здобувачів освіти, завдяки якому оволодіння освітньою програмою відбувається за участю різних суб'єктів освітньої діяльності, що взаємодіють між собою на договірних засадах.

Це є свідченням того, що використання ІКТ в освітньому процесі поширюється на різні галузі наукового знання (не лише предмети STEM). Тому для педагогів надзвичайно важливо систематично підвищувати свій фаховий рівень, удосконалювати майстерність володіння цифровими ресурсами та інструментами.

*Цифрова компетентність* – ключова здатність, яка необхідна сучасній людині «для особистої реалізації та розвитку, працевлаштування, соціального включення та активного громадянства» [12].

Стрімкий розвиток цифрових технологій потребує цілеспрямованої підготовки людини передусім до корисного і безпечного користування ними. Йдеться також і про недосконалий захист молоді людини від цифрового контенту, що може шкодити її фізичному, психічному чи соціальному здоров'ю та розвитку, відсутність механізмів ефективної саморегуляції інформаційного ринку, щоб не допустити до споживача недоброякісний продукт, соціально шкідливі інформаційних впливів тощо. Не випадково в «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» головними завданнями є:

«сприяння формуванню медіаграмотності, медіаімунітету, рефлексії і критичного мислення, здатності до медіаторчості» [7].

Цифрова компетентність передбачає також усвідомлення юридичних та етичних принципів щодо використання різноманітних електронних ресурсів, цифрових технологій, вміння критично ставитися до достовірності отриманої інформації, грамотно використовувати цифрові носії для досягнення особистісно-професійних чи соціальних цілей [11].

*Цифрові технології* – будь-який продукт, який можна використовувати для створення, перегляду, розповсюдження, модифікації, зберігання, пошуку, передачі та отримання інформації в електронному вигляді у цифровій формі. Наприклад, персональні комп'ютери та пристрої (настільний ПК, ноутбук, нетбук, планшетний комп'ютер, смартфони, ігрові консолі, медіаплеери, зчитувачі електронних книг тощо), цифрове телебачення, роботи [15]. Власне персональні комп'ютери, SMART-дошки, мережа Інтернет сьогодні слугують необхідними засобами у професійній підготовці заради створення відповідного освітнього середовища закладу освіти.

*Персоналізоване комп'ютерно інтегроване навчальне середовище* – відкрите комп'ютерно інтегроване навчальне середовище педагогічних систем, в якому забезпечується налаштування ІКТ-інфраструктури (у тому числі віртуальної) на індивідуальні інформаційно-комунікаційні, інформаційно-ресурсні та операційно-процесуальні потреби учасників навчального процесу [1].

*Відповідно комп'ютерно інтегроване навчальне середовище в інклюзивному процесі* – це комп'ютерно інтегроване навчальне середовище у закладі освіти, в якому створена належна ІКТ-інфраструктура, мережа Інтернет, наявний адаптований освітній контент для задоволення освітніх потреб учнів з особливостями психофізичного розвитку.

У сучасній вищій освіті розглядається значення інформаційних технологій у контексті Європейського простору вищої освіти [12], активно пропагуються активні методи навчання студентів, які мотивують їх до творчої дослідницької діяльності, на протигагу традиційних лекційних чи семінарських занять репродуктивного характеру [13]. Технології “активного” навчання передбачають орієнтацію на пізнавальні потреби та інтереси учня (студента) в оволодінні знаннями, так званий принцип людино- (дитино-) центрizmu в освіті, хоч в освітній практиці часто існує несприйняття таких студентськоцентриських підходів (of student centric practices) [14]. Інноваційні технології навчання у вищій школі, що ґрунтуються на принципах студентоцентризму, значною мірою стосуються дисциплін STEM, але не обмежуються ними.

У розвитку цифрової компетентності майбутніх педагогів у НУШ чільне місце належить різним формам цифрової комунікації в освітньому процесі.

*Цифрова комунікація* – організоване за допомогою цифрових технологій спілкування. Існують різні способи спілкування, наприклад синхронний зв'язок (спілкування в режимі реального часу: за допомогою

скайпу, відеочату чи bluetooth) та асинхронний (неодночасне спілкування, наприклад, електронна пошта, форум для надсилання повідомлень тощо). Цифрова комунікація може бути налагоджена з одним чи багатьма комунікантами одночасно в передбачає різні режими [15].

Перспективним у сучасній вищій освіті є використання також технологій електронного дистанційного навчання, що «будуються на основі принципів відкритої освіти, є найсучаснішими перспективними технологіями організації освіти, мають визначальний вплив на характер і темпи інформатизації системи освіти. Використання засобів ІКТ у навчанні може відбуватися в різних організаційних формах: онлайн-курси, онлайн-консультування, онлайн-тренінги, хакатони, вебінари, використання інтерактивних ЕП, електронних віртуальних лабораторій, електронних соціальних мереж, відвідування інтерактивних музеїв науки, створення презентацій, платформ спілкування за науковими інтересами, міжнародних конкурсів з рішення науково-технічних задач, віртуальних технопарків та інші. Електронний освітній контент передбачає: бібліотечне та інформаційно-ресурсне забезпечення навчання, виховання, управління, проведення навчальних та наукових досліджень; ресурси бібліотечних інформаційних центрів; колекції електронних освітніх ресурсів, зміст сайтів навчальних закладів» [3, с. 194].

На думку сучасних авторів (В. Коваленко, Ю. Носенко, А. Яцишин), доцільним є використання ІКТ у навчальній, позакласній і позашкільній роботі під час виконання практичних завдань, зокрема, таких:

- пошук у мережі відомостей за заданою тематикою (можливе як індивідуальне, так і групове виконання, коли кожному учню пропонується зібрати дані про деякий аспект об'єкта, що вивчається, після чого – спільно разом з групою об'єднати отримані дані у комплексний опис об'єкта);
- підготовка виступів із використанням презентаційних інструментів;
- розробка презентацій з використанням різних мультимедіа (аудіо, відео, анімації тощо);
- організація тематичних груп (наприклад, для спільного виконання навчального проекту);
- створення портфоліо власних робіт (виконаних творчих завдань, навчальних проєктів, мультимедійних презентацій тощо);
- підготовка й проведення опитувань за визначною тематикою;
- створення мультимедійних вітальних листівок (до особистих, професійних та інших свят; з побажаннями швидкого одужання учням, які хворіють та ін.) та їх розсилка;
- взаємне оцінювання учнями виконаних робіт, обговорення їх у формі коментарів [6, с. 126].

Для виявлення рівня цифрової грамотності майбутніх учителів у рамках проєкту програми ЄС Еразмус+ КА2 «Модернізація вищої педагогічної освіти з використання інноваційних інструментів викладання-MoPED» (№586098-EPP-1-2017-1-UA-EPPKA2-SBHE-JP) було здійснено

опитування. Серед інших респондентів, у дослідженні взяли участь 498 студентів, які навчаються у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника на спеціальностях 013 Початкова освіта та 014 Середня освіта (за спеціальностями).

Майбутнім педагогам було запропоновано оцінити необхідність впровадження та використання освітніх інновацій у закладі вищої освіти (де 1 – зовсім не важливо, 10 – дуже важливо):

- 1) інтегроване навчання;
- 2) IBL (Inquiry Based Learning – дослідницьке навчання);
- 3) PBL (Project Based Learning -метод проєктів);
- 4) колоборативне навчання;
- 5) технології перевернутого класу;
- 6) віртуальна, змішана і доповнена реальність;
- 7) 3-D принтінг;
- 8) технології формування медіаграмотності;
- 9) технології формування обчислювального мислення (Computation Thinking);
- 10) проблемно-орієнтоване навчання;
- 11) змішане навчання;
- 12) білінгве (дуальне) навчання;
- 13) пірінгве оцінювання;
- 14) мейкерство;
- 15) сторітелінг;
- 16) технології інклюзивної освіти;
- 17) технології використання коротких відео;
- 18) технології дистанційного навчання;
- 19) технології формування критичного мислення;
- 20) використання е-освітніх дослідницьких середовищ (ILS – Inquiry Learning Space);
- 21) BYOD (Bring Your Own Device) – технології використання власних гаджетів;
- 22) технології формувального оцінювання;
- 23) використання е-навчальних ігрових середовищ.

Серед запропонованих інновацій більшість із них передбачають використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. За результатами опитування виявлено, що 75,9% респондентів активно налаштовані на впровадження інновацій в освітній процес університету (8–10 позиції за рівнем значущості на рис. 1).

Для організації ефективної роботи у НУШ майбутні вчителі переконані у необхідності володіння такими цифровими уміньми й навичками:

- 1) добір цифрових інструментів;
- 2) добір цифрових ресурсів;
- 3) створення та модифікація цифрових ресурсів;
- 4) управління, захист та спільне використання цифрових ресурсів;

використання цифрових інструментів.

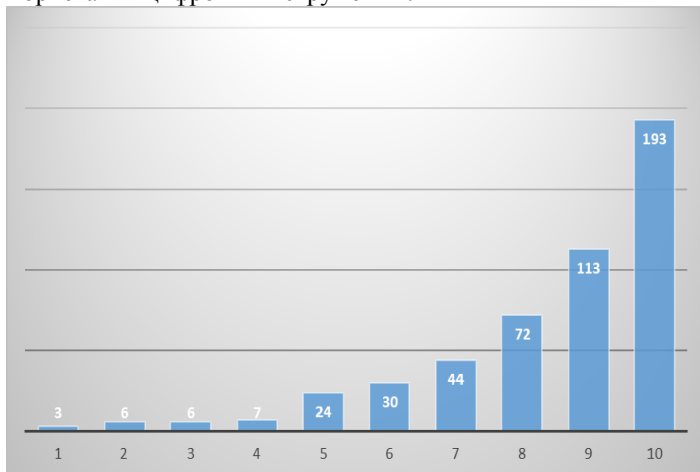


Рис. 1. Оцінювання студентами необхідності впровадження педагогічних інновацій у ЗВО.

Свідченням цього є результати опитування студентів (рис. 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5), де запропоновані позиції вони ранжували за ступенем значущості (1 – зовсім не важливо, 10 – дуже важливо).

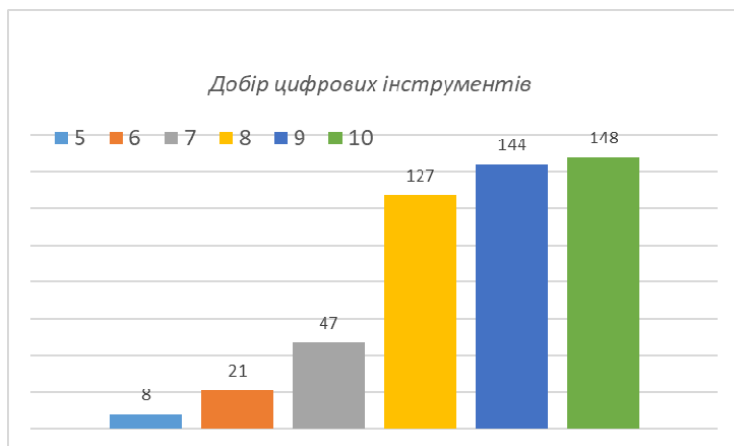


Рис. 2.1. Значущість для майбутніх учителів цифрових умінь, пов'язаних із добором цифрових інструментів



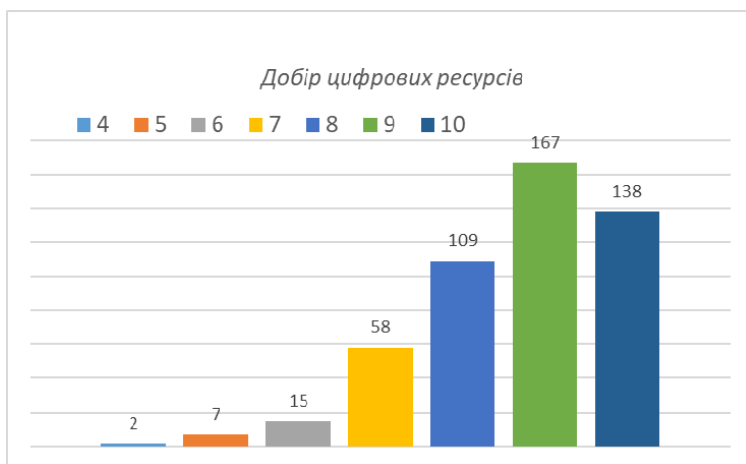


Рис. 2.2. Значущість для майбутніх учителів цифрових умінь, пов'язаних із добором цифрових ресурсів.

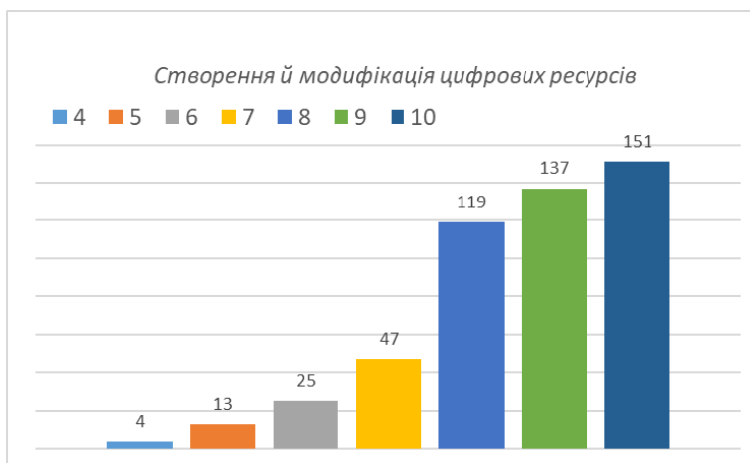


Рис. 2.3. Значущість для майбутніх учителів цифрових умінь, пов'язаних із створенням і модифікацією цифрових ресурсів.

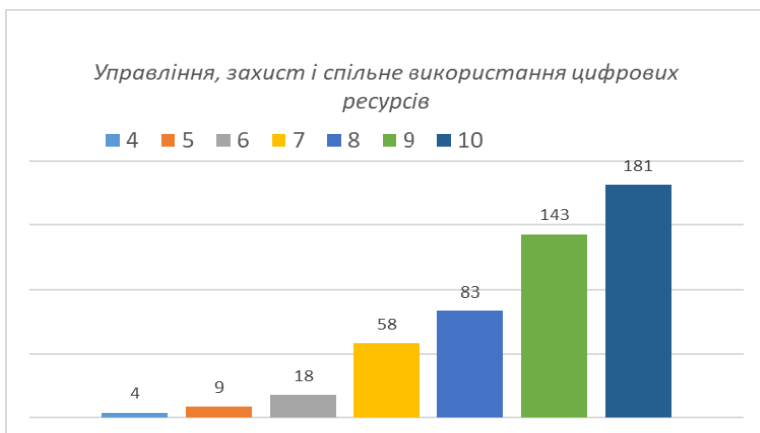


Рис. 2.4. Значущість для майбутніх учителів цифрових умінь, пов'язаних із управлінням, захистом і спільним використанням цифрових ресурсів.



Рис. 2.5. Значущість для майбутніх учителів цифрових умінь, пов'язаних із використанням цифрових інструментів.

Як бачимо, більшість студентів є прогресивно налаштованими стосовно використання цифрових ресурсів та інструментів в освітньому процесі, тому вважають необхідним підвищення рівня своєї цифрової компетентності у напрямі не лише їх добору чи використання, а й створення та модифікації для підвищення ефективності навчання школярів і власного самовдосконалення.

На запитання анкети «Які складові найбільш важливі для вчителя з метою розвитку цифрової компетентності учнів?» було запропоновано такі важливі напрями: інформація, дані та медіаграмотність; цифрова комунікація

та співпраця; відповідальне використання ІКТ; вирішення проблем за допомогою ІКТ (рис. 3).

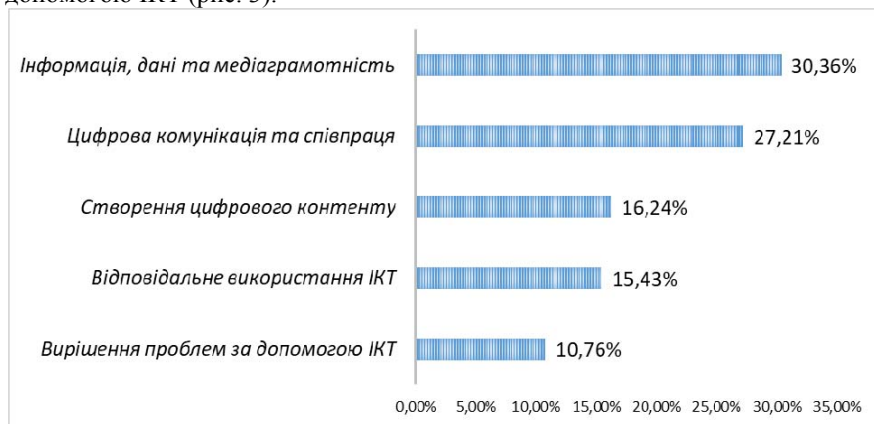


Рис. 3. Найбільш значущі складники професійної компетентності вчителя для формування цифрової компетентності учнів.

Як бачимо, більшість студентів вважають, що необхідними цифровими навичками для вчителя є медійна грамотність, уміння працювати з мережевому середовищі, критично оцінювати наявний інформаційний контент та ін., про що заявили 30,36% респондентів. Власне вибір напрямку «інформація, дані та медіаграмотність» зробили 299 опитаних із 498. На другому місці серед необхідних складників професійної компетентності педагога для формування цифрової компетентності учнів – «цифрова комунікація та співпраця» – 268 осіб (27,21%). Значне місце в ієрархії цифрових умінь учителя, за даними майбутніх фахівців, належить створенню власного цифрового контенту (160 осіб, 16,24%) й відповідальному використанню ІКТ (152 особи, 15,43%).

Ураховуючи результати опитування, для розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів академічною групою згаданого вище проекту MoPED розроблено та запроваджено в освітній процес університету нові навчальні дисципліни: «Інноваційні технології у STEM-освіті» (3,0 кредити ЄКТС, другий (магістерський рівень), спеціальність: 014.05 Загальна освіта (біологія і здоров'я людини), «Методика електронного навчання в початковій школі» (3,0 кредити ЄКТС, другий (магістерський) рівень, 013 Початкова освіта), «Медіадидактика початкової школи» (3,0 кредити ЄКТС, перший (бакалаврський) рівень, спеціальність: 013 Початкова освіта). Один курс для розроблений і викладається англійською мовою: «Geocultural Scientific Literacy» (Second (Master) level, 013 Primary Education. Specialization «English Language and Literature»).

У вивченні запропонованого освітнього контенту студенти знайомляться з інноваційними педагогічними технологіями

викладання/навчання у Новій українській школі (НУШ) з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Значна увага приділена практичним методам використання в освітньому процесі таких інструментів та засобів навчання, як: дослідницькі е-освітні середовища (Inquiry Learning Spaces), онлайн лабораторії, навчальні ігри та симуляції, короткі навчальні відео, передусім у вивченні предметів STEAM (математика, інформатика, дизайн і технології, «Я досліджую світ», мистецтво) у початковій школі. Запропоновано також застосування різноманітних методик викладання (мобільне навчання (Mobile Learning), проблемне навчання (Problem Based Learning), проектне навчання (Project Based learning) та ін.). Передбачено використання можливостей інноваційного класу як складової освітньої екосистеми MoPED, зокрема роботу студентів у різних навчальних просторах (ІТ-простір, простір мобільного навчання, презентаційний простір, STEAM-lab, простір рефлексії, конференц-простір) з використанням сучасного технічного обладнання – комп'ютерів, планшетів, електронних фліпчартів, інтерактивної SMART дошки та ін. Розвиток практичних умінь зі створення цифрових продуктів, застосування цифрових технологій для створення візуального супроводу освітнього процесу; навичок працювати в команді, організувати спільну пошукову діяльність, дослідження й навчання на основі мобільних технологій, сучасних цифрових інструментів; досвід налагодження співпраці та навчання на основі захищеної платформи задля підтримки інноваційного освітнього середовища закладу освіти та ін. є надважливими для вчителя НУШ.

Для викладання цих та інших навчальних дисциплін, що мають метою вдосконалення професійної підготовки вчителів із використанням кращих європейських освітніх практик, передусім інформаційно-комунікаційних технологій, у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника у рамках проекту програми ЄС Еразмус+ KA2 «Модернізація вищої педагогічної освіти з використання інноваційних інструментів викладання-MoPED» (№586098-EPP-1-2017-1-UA-EPPKA2-CBHE-JP) створено Центр інноваційних освітніх технологій «PNU EcoSystem».

На базі цього Центру планується також проведення курсів з підвищення кваліфікації педагогічних працівників за різними напрямками (1 навчальний модуль – 30 акад. год) за вибором, як:

Використання інтерактивної дошки SMART та електронних фліпчартів різних типів в освітньому процесі.

3D-моделювання та 3D-друк освітньому процесі НУШ.

Дослідницько орієнтоване навчання школярів з використанням онлайн лабораторій.

Мультимедійна майстерня сучасних освітніх технологій (практичний курс для вчителів біології).

Розробка електронного портфоліо вчителя.

Особливості використання STEM-технологій для вивчення природничих дисциплін.

Використання конструкторів Lego WeDo 2.0. у навчанні школярів.

Упровадження елементів STEM-освіти у початковій школі.

Медіаосвіта та медіаграмотність педагога в контексті інформаційно-цифрових викликів.

Інноваційні навички та вміння для професійного саморозвитку викладача /вчителя.

Методи вивчення англійської мови в початковій школі з використанням цифрових технологій.

Сучасна українська література для дітей та юнацтва: нові методики розвитку читацької культури учнів

Критичне мислення.

Додатки Google у професійній діяльності освітянина.

**Висновки.** Стратегічним завданням реформування системи освіти України слугує розвиток цифрової компетентності вчителя у руслі суспільних викликів цифровізації. Відповідно актуалізується проблема формування інноваційного освітнього середовища закладу освіти й підготовка висококваліфікованих фахівців до використання ІКТ у закладах освіти різного рівня. Адже без належного рівня цифрової грамотності не можна домогтися й успіхів у євроінтеграційних процесах.

Цифрова компетентність сучасного фахівця включає систему знань і вмінь щодо усвідомленого, відповідального та критичного використання цифрових технологій у процесі навчально-трудової діяльності, громадянській чи соціальній активності. Це – інформаційна грамотність, культура використання даних і комунікації в інформаційному просторі, здатність створювати відповідний цифровий контент [11]. Значна увага приділяється розвитку цифрових технологій, що детермінує потребу в цілеспрямованій підготовці вчителя передусім до безпечного користування ними, а також творчого застосування та створення власного цифрового контенту для реалізації освітніх цілей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ. *Інформаційні технології в освіті*, 2011. № 10. С. 8–23.

2. Биков В., Лещенко М. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2016. № 4. С. 115–130.

3. Биков В.Ю., Спірін О.М., Пінчук О.П. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Загальна середня освіта як базова ланка в системі безперервної освіти*. URL:

<http://lib.iitta.gov.ua/709026/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB%20%D1%82%D0%B0%20%D0%B7%D0%B0%D0%B2%D0%B4%20%20%D1%96%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0>

[%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf](#)

4. Закон України «Про Національну програму інформатизації». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80>

5. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради), 2017. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

6. Коваленко В. В., Носенко Ю. Г., Яцишин А. В. Електронні соціальні мережі як засіб підтримки освітнього процесу та соціально-педагогічної роботи з учнями, які мають функціональні обмеження. *Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання: навчальний посібник*; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. Полтава: ПУЕТ, 2018. С. 119-127

7. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні: нова редакція, 2016. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukraini-nova-redaktsiya/>

8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

9. Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні (від 15 травня 2013 р. № 386-р.). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-%D1%80>

10. Цифрова адженда України – 2020. Концептуальні засади (проект). URL: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>

11. Budnyk O. Theoretical principles of using STEAM-technologies in the preparation of the teacher of the New Ukrainian school. *Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 5(1) (2018). P. 23-30, doi: 10.15330/jpnu.5.1.23-30.

12. European Commission. *Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. Brussels, 17.1.2018. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

13. Lord T. R. A comparison between traditional and constructivist teaching in college biology. *Innovative Higher Education*, 2007. Vol. 21. P. 197–216, <http://dx.doi.org/10.1007/BF01243716>

14. DeHaan R. L. The impending revolution in undergraduate science education. *Journal of Science Education and Technology*. 2005. Vol. 14, P. 253–269. <http://dx.doi.org/10.1007/s10956-005-4425-3>

15. Vuorikari R., Punie Y., Carretero Gomez S., Van Den Brande G. *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens*, Publications Office of the European Union, 2016. DOI 10.2760/38842. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>

*Оксана Дзус*

## **ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ІСТОРІЯ, РЕАЛІЇ, СТРАТЕГІЇ**

Зміни в освіті, свідками, учасниками і творцями яких ми є, спонукають до реорганізації усіх складових підвищення якості освітнього процесу. Схвалення Концепції «Нова українська школа» Міністерством освіти і науки України у 2016 р. [6], затвердження Державного стандарту *початкової загальної освіти у 2018 р. [1], активне обговорення проекту Закону України «Про повну загальну середню освіту» запустили незворотні процеси в освіті, які через певний час торкнуться і вищої школи.*

Закон України «Про інноваційну діяльність» трактує термін «інновація» як «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [4].

У контексті означеної теми доцільним вважаємо аналіз теорії «інноваційних хвиль розвитку» австрійського й американського економіста, політолога, соціолога, історика економіки Й.А. Шумпетера. У 1940-х рр. він виокремив «інноваційні хвилі» (тривалістю 50-60 років), які приносять із собою початок чергової «економічної епохи», мають тенденцію до скорочення тривалості кожної наступної і беруть початок із т. зв. «промислової революції» XVIII ст. в Англії.

Інтерпретуючи теорію Й.А. Шумпетера, можна виокремити такі інноваційні хвилі:

- 1) інспірована появою парових двигунів і розвитком текстильної промисловості та металургії (тривала з 1780 по 1840 рр.);
- 2) пов'язана з розвитком залізниць і сталеливарної промисловості, завершилася приблизно у 1900 р.;
- 3) зумовлена поширенням електрики та розвитком двигуна внутрішнього згорання;
- 4) тривала з 1950 по 80-ті роки ХХ ст. і характеризувалася досягненнями в хімічній промисловості, електроніці та аерокосмічній промисловості;
- 5) почалася приблизно у 1989 р. із значного поширення корпоративних мереж типу «клієнт-сервер», розвитку програмного забезпечення, мультимедіа і телекомунікацій. Ця хвиля ще є далекою від завершення: вона має тривати і завершитися новим технологічним стрибком десь у 2010–2020 рр. [10].

На перший погляд видається, що термін «інновація», «інноваційна технологія» ототожнюється із технологізацією, спрямованою на реалізацію



досягнень науково-технічного прогресу та їх удосконалень. Особливо це стосується тлумачення «інновації» як «вкладення коштів в економіку, що забезпечує зміну техніки та технології» чи «нової техніки, технології, що є результатом досягнень науково-технічного прогресу. Відповідно, підґрунтям і фактором інновації є розвиток винахідництва, раціоналізації, поява великих відкриттів [10].

Разом з тим, цілком обґрунтовано стверджуємо взаємозалежність і кореляцію рівня розвитку освіти, доступу освіти до всіх верств населення, збільшення видатків на освіту з розвитком інновацій. Адже нова епоха, пов'язана з боротьбою за панування на ринках збуту, вимагала більш якісного рівня освіти від усіх суспільних прошарків, в т. ч. від робітників і селян.

Саме тому кінець XIX – початок XX ст. характерний проведенням реформ загальноосвітньої школи, передусім – початкової. Вони мають ряд спільних рис.

По-перше, пов'язані із запровадженням державного, юридично обов'язкового безплатного початкового навчання – у різних державах у різний час, але переважно в останній третині XIX ст.:

– у Німеччині (тогочасній Пруссії) – ще в 1754 р. («Регулятиви Раумера», з 7 до 11 р.);

– в Англії – у 1870 р. (з 7 до 11 р.);

– в Японії – в 1872 р. (з 6 до 14 р.);

– в Італії – в 1877 р. (з 6 до 10 р.);

– у Франції – в 1882 р. (з 6 до 12 р.);

– у США шкільні закони в окремих штатах починаючи з 1852 р. (штат Массачусетс) і впродовж другої половини XIX – поч. XX ст. [5].

По-друге, в різних державах Заходу приблизно однаковими були терміни навчання у початковій школі (4-6 р.), принципи їх організації, програми тощо.

По-третє, реформи пов'язувалися також з інтенсивною перебудовою середньої освіти, оскільки спеціалізоване машинне виробництво вимагало робітників вищої кваліфікації, для чого початкової освіти було недостатньо.

На рубежі XIX – XX ст, позначеному змінами економічного, соціально-політичного і власне педагогічного характеру, все очевиднішою стала неспроможність педагогічних концепцій минулого з їх відривом від дитини, надмірним інтелектуалізмом у навчанні, волонтаристським втручанням у процес розвитку дитини, позбавленням вихованця права на самостійність. На порядок денний виступила потреба «нового виховання», яке б будило активність дитини і не придушувало б її ініціативи.

У цей період спостерігається:

– різке підвищення соціальної функції теорії виховання;

– розширення сфери педагогічних знань;

– створення відносно самостійних галузей педагогічних знань (школознавство військове, виправна педагогіка; дефектологія);

– водночас створення «стикових» (на межі суміжних наук галузей педагогіки (як педологія – на межі антропології, психології, біології, соціології);

– зміцнення позицій загальної педагогіки («філософії педагогіки»), історії педагогіки, подальший розвиток дидактики;

– пошук способів індивідуалізації навчання, найкращі умови для чого виникли у США, де децентралізоване управління школою уможливило різні експерименти у формах організації навчання.

Так, в американській освіті з'являється ряд проектів навчання (Пуеблос-план, Санта Барбара-план, Норт-Денвер-план, Дальтон-план, Ієна-план, Віннстек-план), які одержали свої назви від міст, де вони вперше були апробовані, а згодом – поширилися в західноєвропейських школах [5].

Як результат науково-практичних пошуків наприкінці XIX – у першій половині XX ст. в зарубіжній педагогіці простежуються два основні напрями:

а) педагогічний традиціоналізм, що став продовженням попередньої педагогічної думки (гербартианства, клерикальної педагогіки);

б) реформаторська педагогіка, що виступила альтернативою існуючій традиції.

Варто зауважити, що між цими двома напрямками не було антагонізму, оскільки обидва прагнули зміцнити існуючий лад, забезпечити соціальний мир і гармонію інтересів усіх верств населення, стабілізувати суспільство.

Водночас, прихильники реформаторської педагогіки критикували попередню (традиціоналістську) за надмірний інтелектуалізм у навчанні, волюнтаристське втручання у процес розвитку дитини, за позбавлення вихованця права на самостійність, слабкий зв'язок дидактичного матеріалу з основними зацікавленнями дітей та еволюцією цих зацікавлень. Реформаторська педагогіка відзначалася поглибленим інтересом до особистості дитини, новим вирішенням проблем виховання; проголошувала ідею особистості насамперед на основі вроджених здібностей, що стало основою педоцентризму.

Отож, основоположними засадами реформаторської педагогіки стали:

– протиставлення старій традиційній школі з її «штучним вихованням» нове, природне виховання;

– обмеження кількісної сторони змісту навчання, турбота про його якість;

– заміна класичних мов сучасними;

– приділення більшій уваги вивченню природничо-математичних дисциплін, сучасній історії, фізичному вихованню, співам, при цьому учень має право (відповідно до своїх інтересів і здібностей) обрати цикл предметів для вивчення;

– заміна методів навчання з постійним викладом учителя, нерухомим сидінням учня, бездумним вивченням з книжок на самостійне студювання й досліди.

Саме ці зміни покликали на світову педагогічну арену на початку XX с. Марію Монтессорі, Джон Дьюї, Георга Кершенштейнера, Генріха

Шаррельмана та інших вчених, досвід і творчий доробок і в наш час не втратив актуальності. У першій третині ХХ ст. – Януша Корчака, який і сьогодні закликає до спільної "Молитиви вихователя": "дай дітям доброї долі, підтримай їх у зусиллях їхніх щирих, працю їхню благословити. Не провадь їх шляхами найлегшими, але найпрекраснішими проведи" [7]. І вкотре звертається до кожної: "Поважайте незнання дитини! Поважайте працю пізнання! Поважайте невдачі і сльози!", "поважайте кожну окрему хвилину, адже вона вмре і більше ніколи не повториться", дайте дітям змогу "насолоджуватись радістю світанку і вірити", не зрійкайтеся "в ім'я завтра" хвилин спілкування з дитиною, щоб вкотре не збувалося провісництво: падає дах, бо не було приділено належної уваги фундаментові будівлі [8].

В українській педагогіці, яку вважаємо наскрізь педоцентричною, було чимало представників, але, у контексті нашої наукової розвідки, чи не найактуальнішою видається творча спадщина Василя Сухомлинського, який в умовах тоталітарного режиму зумів піднести дитину так високо, що, як і його натхненник, Януш Корчак, віддав їй своє серце.

Своєрідним маніфестом педоцентризму як найбільшої інновації ХХ ст. стала поетична казка письменника-льотчика Антуана де Сент-Екзюпері «Маленький принц», із загальновідомою з присвятою: «всі дорослі спочатку були дітьми, лише мало хто з них про це пам'ятає».

*«Qum di odere, pedagogum facere» («Кого боги зненавиділи, – зробили педагогом»)*, твердить латинське прислів'я. Далекого 1896 року Іван Франко саме його обрав епіграфом комедії під назвою «Учитель». Власне «комедії» у ній було небагато. Адже упродовж віків становище вчителя, з одного боку, було шанованим, знатним, високим, поважливим, адже він ніс світло знань, відкривав найпотемніші віхи людського буття, надихав, окриляв, окреслював шлях своїх вихованців. З іншого, – часто суперечливим, важким як морально, так і фізично.

Мойсей, Ісус, Будда, Магомет, Конфуцій, Лютер були не просто духовними наставниками народів, серед яких проповідували. Вони несли ідеали, які не завжди із захопленням сприймалися правлячими верствами, не відповідали загальноприйнятим, могли бути руйнівними для надсильних авторитетних режимів. Тобто, вони були, насамперед, **ВЧИТЕЛЯМИ**.

Жоден ворог, який приходив на нашу землю, та, зрештою, будь-який загарбник, ніколи не нищив матеріальні блага (фортеці, мури, заводи, фабрики, залізниці...). Він... закривав школи, нещадно переслідував учителів, наставників і духовенство: тих, хто майстерно володів словом і вчив мислити...

Єзуїти (представники християнського чернечого ордену римокатолицької церкви часів Реформації) вивели формулу перемоги: «Будуймо свої школи, – а решту вони зроблять за нас».

*«Historia est Magistra Vitae»* – твердить ще одне латинське прислів'я («історія – вчителька життя»). Власне вона нам дає чітке уявлення про місце і роль вчителя у формуванні поколінь, нації, розбудові держави. Ймовірно, тому видатний педагог і громадська діячка періоду визвольних

змагань Української держави Софія Русова акцентувала не лише на соціальній вазі педагога, а й на стратегічній історичній і державотворчій: «У народа, що живе вільно, є дві святині: власна школа і власне військо. Школа дає зброю проти злиднів, проти приниженого стану серед других народів; військо – то певна оборона незалежності і волі народу» [9].

Незнання історії демонструють нам сучасні події: за п'ять років російсько-української війни вирросло ціле покоління учнів (студентів) початкової (і вищої – бакалаври) неукраїнської за змістом школи, яких навчили з огидою ставитися до свого, рідного, зневажати рідну мову, культуру, нівелювати національні здобутки... І тягар перевиховання цих дітей (молоді) ляже саме на вчителів. Це варто усвідомити як студентській молоді, яка буде вчителювати, так і педагогам-наставникам, які вже працюють на педагогічній ниві.

Сьогодення підносить нам інші виклики. «У XXI столітті неграмотні не ті, хто не вмів читати і писати, а ті, хто не вмів вчитися, а ще – забувати те, чого навчився, й перевчатися», – стверджує Елвін Тоффлер, американський соціолог та футуролог, один із авторів концепції постіндустріального суспільства.

На початку XXI сторіччя понад 200 організацій та провідних компаній світу запропонували перелік навичок, які знадобляться молодим людям, щоб бути успішними в житті в XXI сторіччі. Цей перелік отримав назву «Навички 21 сторіччя». Раніше, коли більшість людей працювали на виробництві, основними необхідними навичками були знання ринку, гарна взаємодія з іншими, вміння багато працювати та бути професіоналом – ефективним, старанним, чесним і справедливим.

Зараз учні також потребують цих навичок, але для того, щоб працювати в інформаційну епоху, учні також мають вміти критично мислити, творчо вирішувати проблеми, зрозуміло пояснювати свою думку, засвоювати мінливі технології та орієнтуватись у стрімкому інформаційному потоці. Швидкі зміни в нашому світі вимагають від учнів бути гнучкими, брати на себе ініціативу та бути лідерами, а також створювати щось нове та корисне [3].

Тому виклики, які стоять перед Новою українською школою (у широкому сенсі), й очікування від неї є невимовно високими. Але віра в українського вчителя, українську громаду Українську державу, у власні сили педагогів-практиків, науковців, батьків українських дітей і самих вихованців дозволяє сподіватися на перемогу: над самим собою, над ворогом-агресором, над жалогідними явищами хабарництва, злодійства, корупції, академічної недобросовісності тощо. До слова, в Університеті Деусто (Іспанія) за списування студента, який «провинився», і викладача, який «не помітив» списування, звільняють із записом в особову справу «Загроза національній безпеці». Для нас ці речі є ще не зовсім звичними, викликають, щойнайменше, – здивування, почасти – скепсис. І ці ганебні явища, ймовірно, не буде під силу викоринити суддям, тюрмама, усій правоохоронній системі. Це під силу лише вчителю, зброя якого – Слово.

Лише Нове слово надасть Нового змісту Новій українській школі, і нарешті, вона набуде свого первинного тлумачення: стане «домом радості від набуття мудрості».

Провідними постулатами Нової української школи визначено презумпцію талановитості дитини, цінність дитинства, радість пізнання, здоров'я і розвиток. Тобто нова українська школа буде покликана формувати вільну, здорову, впевнену у собі і своїх знаннях дитину, «дитину щасливу» (*beatus infanitem*).

На інституційному рівні Нова українська школа означатиме новий держстандарт оцінки результатів навчання, свіжі підходи до формування програм, оновлення навчального середовища і технічне переоснащення класів. Проте значно складнішим завданням буде зміна звичок і стереотипів людей, вихованих у системі з дуже низькою. Чутливістю до прав людини та людської гідності. Як би ми гарно не інформували (закликали, пропагували) цінності, але в атмосфері поблажливого ставлення до списування, прогулів, завищення оцінок, наповнення шкільного життя «проектами», спрямованими на комерційний зиск, завжди виходитиме і псевдоосвіта, і при звичаювання більшості до подвійної моралі як норми. Отож, повинні змінитися методи навчання, виховання і підготовки студентів – майбутніх учителів: перехід від знанневої школи до школи компетентностей [6].

Ми чітко мусимо усвідомити, що потенційно це будуть інші діти, інші абітурієнти, інші студенти: вони вже змінилися. Не зупиняючись детально на теорії поколінь, зауважимо, що світ змінюється неймовірними темпами і час стає найціннішим ресурсом. Тому, ймовірно, п'ємо каву з одноразового, нехай і паперового (бережемо довкілля) посуду, а не порцелянових філіжанок, їмо «швидку їжу» з пластикових тарілок, а то й у паперових обгортках, вирощуємо «швидкі» овочі, фрукти, квіти, які не пахнуть, хоча й виглядають красиво... З дітьми так не вийде...

Тобто, якщо ми хочемо «виростити» щасливу дитину, вільну, активну, громадсько свідому і грамотну людину з критичним мисленням і сприйняттям оточуючого світу, людину, яка вміє підкорятися задля загального добра, і, водночас, об'єктивно оцінювати навколишню дійсність, громадянина-захисника Української держави, мусимо переглянути підходи до професійної підготовки молоді.

Адже це покоління, яке вже не сприймає авторитарний стиль керівництва, ієрархію як таку, прагне самореалізації, прозорості у спілкуванні і здобутті знань, вільного графіку навчання і праці, командної праці, і не завжди з акцентуацією фінансового заробітку. Молодь прагне, щоб їх діяльність була змістовною і спрямовувалася на покращення світу, а не щоб була лише прибутковою. Тобто талановита молодь піде туди, де поважають її цінності, бо вчать у тих, кого люблять.

Проявляти любов, емпатію – це не означає бути м'яким, пухнастим і «беззубим». Вміння чітко виставити кордони й говорити про свої потреби і правила – це теж прояв любові, вимогливої любові [2].

«Коллективне сумління пробуджується поволи», писав Януш Корчак [8]. Теоретизуючи, ми забуваємо, що повинні вчити дитину не тільки цінувати правду, але й розпізнавати брехню, не тільки любити, але й ненавидіти, не тільки поважати, але й зневажати, не тільки згоджуватися, але й обурюватися, не тільки підкорятись, але й бунтувати.

Якість освіти – це не тільки комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практичне ефективне формування компетентності та професійної свідомості, не лише певний рівень знань і вмінь, розумового, фізичного й морального розвитку, якого досягли випускник освітнього закладу відповідно до запланованих цілей навчання і виховання. Це усвідомлення своєї ролі у професійному зростанні, причетності до змін, які відбуваються у державі, це моральна відповідальність і академічна добросесність. Уперше поняття «навчання впродовж життя» («lifetime learning») з'явилося у роботах британських учених на початку ХХ століття. А вже наприкінці 1990-х років Європейський Парламент і Рада Європи взяли цю концепцію за основу нової освітньої політики, щоб допомогти майбутнім фахівцям навчитися підлаштовуватися до умов змінного ринку праці. Це означає, що навчання не може закінчитися після випускного. Натомість, якщо професії майбутнього зазнають змін, працівник, який готовий швидко вчитися, завжди буде конкурентоспроможним [3].

Як дуже неоднозначна постать увійшов у світову історію португальський диктатор Антоніо де Олівейра Салазар. Водночас, він стверджував, що відродження держави повинно виходити з віри народу в його батьківщину і черпати своє натхнення у здоровому націоналізмі [9].

Варто провести аналогії з сучасними змінами у нашій державі: не можна досягти успіху без віри у те, що робиш, чим займаєшся, де працюєш, кого виховуєш і навчаєш. У цьому контексті вважаємо за потрібне навести слова президента Естонії Керсті Кальюлайд – випускниці Тартуського університету, яка очолює його раду і є першою жінкою-президентом Естонії. Вона стверджує, що не треба бути багатою країною, щоб стати першими в Digitals (саме естонці були одними із творців Skype): «Кажуть що гроші не мають національності. Але Skype після успіху продовжують розвивати бізнес-екосистему в Естонії, інвестувати в Естонію. І я дуже вдячна їм за це» [2]. Власне вдячність і т зв. «giving back culture» (бажання віддати на знак вдячності і громадянської свідомості отримане своїй школі, університету, місту, країні, коли ти досяг успіху) є важливою складовою громадянського «дорослішання» і соціального становлення, рецепт розбудови ефективної, успішної системи освіти і міцної держави.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Державний стандарт початкової освіти* (постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р., № 87). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Джус О. Нова українська школа і розвиток громадянських компетентностей як фактор підвищення якості професійної підготовки молоді: *Збірник тез науково-практичної конференції з міжнародною участю «Актуальні питання підвищення якості освітнього процесу»* (11 травня 2018 року). Івано-Франківськ, 2018. С. 124.
3. Дмитренко О. Встигати за світом: чому важливо вчитись упродовж життя. URL: <https://nus.org.ua/articles/vstygaty-za-svitom-chomu-vazhlyvo-vchytys-uprodovzh-zhyttya/?fbclid=IwAR2bCCGmWoJJM7UaYqdABxppryiZNdUENhBKgyUUTRw7dMOG-pDzbOfTVyo>
4. Закон України «Про інноваційну діяльність». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15/ed20121205/find?text=%B2%ED%ED%EE%E2%E0%F6%B3%BF>
5. Кравець В.П. *Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття*: навч. посібник для студ. пед. навч. закладів. Тернопіль: [б.в.], 1996. 290 с.
6. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://nus.org.ua/articles/vstygaty-za-svitom-chomu-vazhlyvo-vchytys-uprodovzh-zhyttya/?fbclid=IwAR2bCCGmWoJJM7UaYqdABxppryiZNdUENhBKgyUUTRw7dMOG-pDzbOfTVyo>
7. Корчак Я. *На самоті з Богом. Молитви тих, котрі не моляться* / пер. з польськ. К.: Дух і літера, 2003. 66 с.
8. Корчак Я. Як любити дітей. *Права дитини: від витоків до сьогодення*: Збірник текстів, методичних та інформаційних матеріалів: методичне видання/ Автор-упорядник Т.М.Лактіонова (кер.), Л.В. Пироженко, О.В. Сухомлинська та інші. К.: Либідь, 2002 С.51-60.
9. *Софія Русова: З маловідомого і невідомого*. Ч. 1. “Несторка української педагогічної літератури...” / упоряд. О.Джус, З.Нагачевська. Івано-Франківськ: Гостинець, 2006. 456 с.
10. Тимочко Н. О. *Економічна історія України*: навч. посіб. К.: КНЕУ, 2005. 204 с.

*Інна Червінська*

## **ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА**

*Підвищуючи власну медіаграмотність, людина отримує  
чіткіше уявлення про межу між реальним світом і світом, що  
створили для неї мас-медіа.*

Джорж Поттер

У житті сучасного інформаційного суспільства, головними продуктами виробництва якого є – інформація та знання, важливу роль відіграють медіаресурси разом з очевидними перевагами та певними небезпеками. Інформаційна революція та процеси глобалізація спричиняють залежність сприйняття інформації від способу її подання як загальними медійними каналами, так і каналами окремого споживача.

Вирішення глобальних проблем людства, вільний рух інформації та інформаційних послуг, необмежений доступ до інформації та її використання для наукового й соціального прогресу та розвитку знань, висуває перед освітою нові виклики щодо її сприйняття. Саме засоби масової інформації слугують інструментом для використання й виокремлення знань, виступають провідними чинниками соціалізації зростаючої особистості.

Тому за умов насиченості медіапростору, стає все більш актуальним для користувачів медіаресурсів процес формування умінь орієнтування у нескінченних потоках інформації, адекватного сприйняття, критичного осмислення та оцінювання інформації, що отримується з медіа джерел.

Аналіз змісту повідомлень мас-медіа показує, що засоби масової інформації (ЗМІ) все активніше використовують просвітницькі та освітні функції, оскільки чимало інформаційних каналів забезпечують користувача не тільки популярними загальнодоступними відомостями, а й спеціальними знаннями.

Молоді люди є основними споживачами інформації мас-медіа, але вони не завжди розуміють прихований сенс повідомлення, мотиви і механізми його створення. Оскільки вплив медіа на дітей та молодь значний, то необхідно навчити їх виокремлювати реальні факти від надуманих, швидко знаходити необхідну інформацію, а загалом – зробити засоби масової інформації не суперником, а союзником.

Всезростаючі потреби в інформації та збільшення розмірів потоку відомостей у людській життєдіяльності зумовлюють до розробки нових і використання вже існуючих медіазасобів.

Нові інформаційні технології, до яких відносяться: глобальна комп'ютерна мережа Інтернет, мультимедійні комп'ютерні системи, IP-телефонія, цифрове телебачення, мобільні пристрої, супутникове і кабелне телебачення та інші, зумовили радикальні зміни у ключових сегментах



соціальної взаємодії між молодими людьми. Адже згідно статистичних даних, тривалість обміну інформацією, яка передається за допомогою медіатехнологій, перевищує 11 годин у день, а телевизор включений у квартирах / будинках у середньому 7 годин 38 хвилин щодня; діти від двох до дванадцяти років у середньому дивляться телевизор 25 годин на тиждень [19]. За таких умов актуалізується роль медіаосвіти та медіаграмотності як частини освітнього процесу, спрямованого на формування в суспільстві загального рівня медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно-опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-цифрових технологій.

Медіатехнології з кожним роком відіграють все більшу роль у житті людей взагалі, і в освітньому процесі зокрема. За останні роки медіатехнології досить широко інтегруються в освітній процес.

У багатьох країнах Європи та світу медіаосвіта функціонує як цілісна система, «що стала вже невід'ємною складовою, з однієї сторони, загальноосвітньої підготовки молодих людей, а з іншої – масових інформаційних процесів» [5].

Зазначені процеси зумовили необхідність розробки концепції медіаосвіти майбутніх фахівців і вивчення дидактичних можливостей використання засобів масової комунікації в освітньому процесі закладів вищої освіти та закладів загальної середньої освіти. А впровадження основ медіаграмотності в процес професійної підготовки майбутнього вчителя, стає актуальним й обов'язковим.

«Медіаосвіта – це процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі мас-медіа з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, вмінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різним формам самовираження за допомогою медіатехніки» [30].

Провідною метою медіаосвіти є сформовані вміння максимально користуватися мультимедійним потенціалом сучасних засобів масової комунікації, що за влучним твердженням ЮНЕСКО, виступає окремим напрямком освітньої системи, позаяк дає змогу зростаючій особистості усвідомити способи використання масової комунікації в суспільстві; аналізувати медіатексти, критично оцінювати запропоновані в них цінності, політичні, соціальні, комерційні і соціокультурні інтереси [22].

Дослідник А. Литвин вважає, що «медіаосвіта – це навчання на матеріалі та за допомогою ЗМІ, кінцева мета якого – медіаграмотність, здатність до критичного сприйняття медіаповідомлень» [19, с. 8]. У своїх міркуваннях він посилається на твердження С. Гончаренка про те, що «основним завданням медіаосвіти є підготовка нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприймання й розуміння різної інформації, усвідомлення наслідків її впливу на психіку тощо» [3, с.203]

Володіння належним рівнем медіаосвіти дає можливість молодій людині активно використовувати інформаційне поле преси, радіо, телебачення, кінематографа, Інтернету.

Позаяк сучасна медіаосвіта тісно пов'язана з інформатизацією освітнього процесу, то теоретико-методологічні та методичні проблеми її впровадження необхідно вирішуватися комплексно. Адже при всіх перевагах застосування інформаційно-комунікаційних технологій в закладах вищої освіти існує небезпека виникнення «псевдоінформаційної» технології навчання, коли застосування засобів мультимедіа в процесі вивчення різних навчальних дисциплін стає самоціллю, а не засобом досягнення освітньої мети. Однак варто зауважити на думку І. Зязюна, про те, що «навіть з урахуванням негативних тенденцій у застосуванні сучасних комп'ютерних технологій чітко простежується їхня антропометрична природа» [1].

В контексті досліджуваної проблеми, не тільки вітчизняні та зарубіжні наукові школи, але й окремі дослідники [5; 8; 11; 18; 21; 29] пропонують свої варіанти тлумачень ключових понять медіаосвіти: «медіатехнологія» (media technology), «мультимедіа» (multimedia), «медіаосвіта» (media education), «медіаграмотність» (media literacy) і «медіакультура» (media culture).

Дослідженнями в галузі медіаграмотності займаються зарубіжні вчені: Д. Букінгем, К. Ворсноп, Л. Зазнобіна, Д. Консидайн, Р. Кьюбі, Л. Мастерман, Е. Томан, Е. Харт, Ю. Усов, А. Федоров та ін. Значний внесок у розвиток цього напрямку зробили українські дослідники В. Іванов, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Б. Потятинник та ін.

Медіаграмотність покликана виробити у споживачів інформації, авторів та читачів, активну позицію щодо особистісного сприйняття та написання медіатекстів та медіаповідомлень. При цьому вони повинні знати як знаходити баланс між теоретичними знаннями та практико-зорієнтованими вміннями для формування необхідного рівня медіакомпетентності. На думку зарубіжних дослідників С. Шейбе й Ф. Рогоу, «йдеться про те, як формувати навички створення відеозаписів, уміння обирати й записувати теле- радіопередачі, готувати типові медіатексти та аналізувати уже готові матеріали» [35].

Бурхливий розвиток цифрових технологій, широке впровадження інтерактивних систем комунікації, мультимедійних програм навчання спричинив відчутні трансформації у сприйнятті освіти, виховання, культури. Вказані зміни, як позитивні, так і негативні, майже повністю змінили існуючу матрицю свідомості, ціннісні системи мислення та сприйняття довколишнього світу. «Особливо це стосується юного покоління, учнівської та студентської молоді, а загалом – кожної людини, адже вона, майже з перших хвилин свого свідомого життя, опиняється в центрі медіаполя, і не врахувати такі виклики сучасності було б великою хибобою» [22, с. 5].

Запобігти подібним трансформаціям, не допустити вказаних помилок сприятиме розпочатий за ініціативи Міністерства освіти і науки України процес впровадження інтегрованих курсів з медіаосвіти та медіаграмотності в практику діяльності закладів вищої освіти та закладів загальної середньої

освіти. Адже сучасним університетам, школам, закладам дошкільної та позашкільної освіти потрібен знаючий медійно освічений та грамотний фахівець, який на відповідному рівні володіє медіакомпетентністю та основами медіакультури.

За таких умов базовими цілями медіаосвіти у ЗВО стають: «розвиток комунікативних здібностей студентів, формування критичного мислення; навчання сприйманню інформації, перекодуванню візуального образу у вербальну знакову систему; оцінювання якості інформації, вироблення вмінь обирати під час «споживання» інформації з мас-медіа; підвищення загальнокультурного рівня особистості» [22, с. 14].

Великим потенціалом для реалізації окресленої мети володіють процеси здобуття медіаграмотності. Відповідно, під медіаграмотністю розуміємо:

- вміння аналізувати і синтезувати просторово-часову реальність;
- вміння «читати» медіатекст;
- вміння визначати показники розвитку медіакультури.

Медіаграмотність особистості є одним із шляхів пізнання навколишнього світу, інструментом реконструкції об'єктів, створених за допомогою медіа, способом пізнання внутрішнього «я». Медіаграмотність необхідно розглядати не тільки як ще один із видів вираження загальної грамотності, але як *найбільш життєво важливу потребу зростаючої особистості*.

Таким чином, інформатизація суспільства бачиться в єдності процесів комп'ютеризації, медіатизації та інтелектуалізації.

У зв'язку з цим слід констатувати, що проблема підготовки підростаючого покоління до повноцінного життя в інформаційному суспільстві не зовсім реалізована в контексті шкільної освіти. Позаяк випускник сучасної школи не завжди виявляється підготовленим до успішної інтеграції в світове інформаційне співтовариство.

Актуальність медіаграмотності визначається також положеннями Концепції «Нова українська школа», де окреслено вимоги до особистості учня та вчителя як до креативних, поінформованих постатей, відкритих новаторським ідеям та здатних відповідати викликам сьогодення. Так, зокрема, у законі України «Про освіту» [24] стверджується, що «метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності.

Світ за останні декілька десятиліть якісно змінився. Орієнтуватися у величезному масиві інформації, як зазначається у законодавчих актах ПАРС (ПАРС, № 8753, від 6 червня 2000 р.), стає все дедалі складніше. Адже для більшості дітей та молоді медіа виступають необхідною умовою життєдіяльності, перетворивши їх світ у віртуальну реальність, де найкращі

та найгірші речі можна як створити за лічені хвилини, так й знищити за незначний проміжок часу [29].

Медіатехнології з кожним роком стають важливою частиною суспільного життя, відповідно, залишатися осторонь цього процесу вже просто неприпустимо. Однак, це зовсім не означає, що потрібно ізолюватися від інформаційних потоків. Завдання педагогів – навчити молодих людей якісно і грамотно працювати з інформацією, здійснюючи таким чином їх підготовку до успішного освоєння навколишнього світу.

Ситуація дещо покращилася із затвердженням у 2010 році «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» [13], основною метою якої визначено: «сприяти розвитку в Україні ефективної системи медіаосвіти для забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування у них медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності, відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей». Вказана Концепція передбачає реалізацію експериментального етапу, з поступовим внесенням медіаосвіти, узагальненням вимог до неї з метою і подальшого розвитку та впровадження в освітню систему України.

Глобалізація та інформаційна революція змінили сприйняття людьми навколишнього світу, узалежнили цей процес певною мірою від того, як його трактують та подають сучасні медіа джерела.

За визначених умов медіаосвіта та медіаграмотність стають тими необхідними засобами захисту людини від неправдивої інформації та варіантом самозахисту від недобросовісних медіаресурсів, медіаджерел та медіаконтентів.

Медіаосвіта та медіаграмотність майбутнього педагога ґрунтується на інноваційній педагогіці, «визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага, творче співробітництво, використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, обміну думками, враженнями, моделювання життєвих ситуацій, самоаналізу, самооцінки, самопізнання» [28].

Ще однією небезпекою сучасного світу медіа для зростаючої особистості є, як стверджує М. Коропатник, «вседозволеність інформаційного ринку, засилля низькопробної медіапродукції, аморальних ідеологем та цінностей, спричиняє зниження в суспільстві імунітету до соціально шкідливих інформаційних впливів» [15].

Тому для юного споживача різної якості медіапродукції, якщо він належним чином не володіє критичним мисленням і не може самостійно аналізувати тенденції та пропозиції медіаринку, надзвичайно складно самостійно розібратися в медіапропозиціях та скласти «об'єктивну картину сучасного медіасвіту».

Отже, основне завдання здобувачів медіаосвіти та медіаграмотності полягає у створенні механізму формування громадської думки щодо конкретних категорій – сутності, явищ, дійсності, понять, ідей тощо.

Однак, на жаль, непоодинокі випадки, коли в друкованих та аудіо- і відеозасобах інформації зустрічаються приклади маніпуляції свідомістю громадян та пропаганда.

Саме тому особливого значення набуває якісна робота медіафахівців та педагогів-професіоналів над створенням ефективного механізму критичного осмислення і корегування інформації, отриманої через ЗМІ, створення особистісної системи ціннісних орієнтацій та формування умінь інтерпретувати інформацію, розуміти її сутність, адресну спрямованість, мету інформування, тлумачення прихованого значення медіатекстів, що в комплексі – веде до зменшення негативного впливу на свідомість зростаючої особистості.

У цьому контексті, варто зауважити, що мас-медіа відіграють роль потужного соціокультурного індикатора суспільної свідомості, моралі та духовності, виконують виховну функцію, диктують норми поведінки особи в суспільстві, формують ставлення її до інших людей, зумовлюють збереження культурних традицій та звичаїв. Формування медійної грамотності надає додаткові можливості щодо самореалізації і соціалізації молоді, викоренення девіантної поведінки через практично-орієнтовану творчість у закладах шкільної та позашкільної освіти. Така діяльність педагогів впливає на розвиток їх медіакомпетентності.

На початку XXI століття науковці розглядають медіакомпетентність як одну з провідних характеристик педагога, поряд з педагогічною майстерністю, професійною мобільністю, дослідницькою компетентністю та іншими ключовими показниками.

А досягнуті особистісні результати трактують з дещо інших позицій, здобуваючи новий статус «у складній системі координат компетентнісного підходу» (Л. Іванова) [8]. Як зазначає відомий медіадослідник О. Федоров, «цілі медіаосвіти можуть змінюватися в залежності від конкретної тематики і завдань занять, від віку аудиторії, від тієї чи іншої теоретичної бази медіаосвіти. Однак практика показує, що так чи інакше, в силу тих чи інших причин багато медіапедагогів можуть досить чітко виділити найбільш важливі для них цілі» [28. с. 29].

Однак у сучасному інформаційному просторі виникає ціла низка проблем і процесів, пов'язаних з радикальною зміною медіапріоритетів, запитів суспільства та окремих громадян. Адже якщо у 60-70-х рр. XX століття основним джерелом інформації були здебільшого друковані видання (газети, журнали, книги), то сьогодні відбувається зміна моделі традиційного читача.

Підростає покоління – зазвичай вважає за краще працювати з медіатекстами в електронному варіанті (телебачення, комп'ютер, Інтернет), аніж працювати з їх паперовими аналогами. І цей процес спілкування молоді з медіатекстами, як засвідчує практика, є фнезворотнім. Оскільки розвиваються й поглиблюються процеси, пов'язані з інформатизацією суспільства.

Стрімкий розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа вносить принципові зміни у загальну філософію освіти, визначаючи ширші завдання і водночас відкриваючи нові горизонти для психолого-педагогічного пошуку у царині медіаграмотності. Поява нових інформаційних технологій, глобальне поширення інноваційних медіаресурсів, зростаючий інтерес молоді до медіа, змістова специфіка сучасних медіатекстів та інші чинники сприяють появі та творчому розвитку вітчизняних концепцій медіаосвіти, їх інтеграції і синтезу в освітній процес.

Відповідно до зазначеної Концепції, впродовж 2017-2020 рр. відбувається поступове укорінення медіаосвіти на всіх зазначених рівнях, стандартизація її змісту, розширення змістового наповнення, розробка інформаційно-технологічного супроводу, та нормативно-правового забезпечення. Що ж стосується наступного етапу – 2021-2025 рр., то передбачається подальший розвиток медіаграмотності та її масове впровадження в практику діяльності цілісної системи освіти України.

Таким чином загострилися суперечності між поступальним характером розвитку суспільства і статичністю методів організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Зазначені суперечності потребують розробки науково-обґрунтованої моделі наскрізної системи здобуття медіаосвіти, яка, згідно Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, повинна базуватися на таких формах медіаосвіти:



Рис.1. *Форми медіаосвіти*

- *дошкільна медіаосвіта*, яка спрямована на збалансований естетичний та інтелектуальний розвиток особистості дитини, забезпечує її захист від агресивного медіасередовища, уміння орієнтуватись, обирати і використовувати адаптовану, відповідно до вікових норм, медіапродукцію;

- *шкільна медіаосвіта* включає інтегровану медіаосвіту, спеціальні навчальні курси, факультативи, гурткову, студійну та інші форми

позакласної та позашкільної роботи і спрямована переважно на формування критичного мислення, розвиток комунікаційних навиків та медіакомпетентності;

- *позашкільна медіаосвіта* спрямована на розвиток способів творчого самовираження особистості через здобуття медіаосвіти та медіаграмотності у закладах позашкільної освіти;

- *медіаосвіта у вищій школі* передбачає підготовку як фахівців для мас-медіа, так і медіапедагогів та медіапсихологів, а медіаосвітні елементи мають увійти до освітніх програм з інших спеціальностей, включаючи предметну професійну медіаосвіту;

- *батьківська медіаосвіта та медіаосвіта дорослих* забезпечує ефективність медіаосвіти сім'ї як провідного чинника і соціального середовища ранньої соціалізації зростаючої особистості [13].

Актуальність медіаграмотності в сучасних умовах, зумовлена її швидкою інтеграцією з інформаційною та цифровою освітою та необхідністю врахування таких чинників, як «гібридні війни» «ворожа пропаганда», «недостовірність інформації», «маніпуляції та фейки».

Інтенсифікація та розвиток медіаосвіти в нашій країні зумовлена зростаючим попитом населення на здобуття певного рівня медіаграмотності та «необхідністю протистояти зовнішній інформаційній агресії та руйнівній зарубіжній пропаганді» [10].

На належному рівні розвинута медіакомпетентність сприяє кращому розумінню того, як медіатексти та медіаповідомлення (медіамеседжі), які є частиною щоденного життя молодих людей, допомагають краще пізнавати світ у різноманітних соціальних, економічних і політичних ситуаціях.

Успішно впроваджувати інноваційні ресурси різних медіа в освітній процес сучасних закладів освіти можливо лише за умови якісно підготовленого медіа-педагога, який на належному рівні володіє знаннями та вміннями застосування медіа в професійній діяльності. Адже використання елементів мультимедіа в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) вимагає формування нової формації педагогів, які здатні успішно реалізовувати на практиці багатий дидактичний потенціал інноваційних мультимедійних технологій та ефективно впроваджувати їх в освітній процес.

Медіаграмотність покликана сформувати у педагогів – споживачів інформації (авторів та читачів) активну позицію щодо особистісного сприйняття медіаповідомлень та написання медіатекстів. При цьому необхідно вміти знаходити баланс між теоретичними знаннями та практико-зорієнтованими вміннями щодо досягнення медіакомпетентності. Йдеться про те, як формувати навички створення відеозаписів, вміння обирати й записувати теле- радіопередачі, готувати типові медіатексти та аналізувати уже готові матеріали. Також для педагога важливим є володіння опорними поняттями медіаграмотності: інформація, маніпуляція, комунікація, текст та інші базові аспекти розуміння сутності медіа. Позаяк рівень медіаграмотності педагога визначається не тільки його особистісними показниками, бажанням

та вмінням навчати своїх вихованців, а й спрямованістю на розвиток медіаобізнаності всіх членів суспільства.

Відповідно до вказаних перспектив, визначаються завдання щодо підготовка вчителя – фахівця з медіаосвіти, який вміє успішно застосовувати засоби медіаграмотності, які формуються відповідно до цілей, завдань і принципів їх підготовки у закладах вищої освіти.

Відомий медіадослідник О. Федоров визначає, що «медіаграмотна особистість повинна бути здатною критично і усвідомлено оцінювати медіатексти, підтримувати критичну дистанцію популярної культури і чинити опір маніпуляціям» [30].

До провідних шляхів підвищення рівня медіаграмотності та покращення ефективності застосування аудіовізуальних медіаресурсів в освітньому процесі, дослідник К. Тайнер [36] пропонує відносити:

- *аналіз медіапродукції* (розвиток критичного мислення), який може мати як міждисциплінарний, так й інтерактивний характер;
- *участь у створенні навчальної медіапродукції*, що передбачає освітню взаємодію та спільний вибір теми, змісту, концепції, шляхів практичної реалізації проекту;
- *розробку критеріїв оцінювання* здійснюють спільно викладачі та студенти.

Для реалізації окреслених завдань, дослідниця Л. Найдьонова розробила інноваційну модель медіакультури (ІАММ), що складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків [20]:

- *«реакції»* (пошук інформації, її читання / сканування, ідентифікація / розпізнавання потрібних знань у медіатекстах);
- *«актуалізації»* (асиміляція, інтеграція нових знань, необхідних для оволодіння виклику, пов'язаних з медіа, співвіднесення їх з наявними ресурсами);
- *«генерації»* (інкубація, творча конвертація, трансформація медійних знань і умінь, всі аспекти ініціації творчості завдяки медіавпливу);
- *«використання»* (передача інформації, інноваційна діяльність, дослідження в галузі медіа).

Модель реалізації медіаграмотності майбутніх педагогів у закладах вищої освіти може складатися з наступних компонентів: цільового, змістовно-гностичного, процесуального, операційного, критеріально-оцінного.

Однак проведений аналіз існуючих моделей здобуття майбутніми вчителями основ медіаграмотності дає підстави стверджувати про дещо односторонній підхід до її розв'язання.

Так, у більшості випадків їх мета полягає в тому, щоб навчити студентів застосовувати у практичній діяльності медіаобладнання, вивчення технічної будови медійної техніки і формування практичних умінь для створення власних медіатекстів для повідомлень до студентської газети, ведення блогу, сторінки в Instagram, FB та інших медійних продуктів навчального характеру.



Практико зорієнтований підхід, що застосовується під час навчання студентів медіаграмотності, безумовно, є корисним, проте, як її невід’ємна складова, зумовлена сприяти розвитку творчого мислення майбутніх учителів, які є основними фігурантами інформатизації та цифровізації освіти.



Рис. 3. Інноваційна модель медіакультури (ІАММ) за Л. Найдюною [20].

Варто також акцентувати увагу на такі аргументи щодо необхідності широкого досягнення певного рівня медіаграмотності як діджиталізація освітнього простору. Цифрова трансформація – це неминучий процес, що відбувається в усьому світі. Високотехнологічні досягнення впроваджуються в наше життя в «режимі нон-стоп». Відтак, педагогу необхідно постійно вчитися паралельно з основною професійною діяльністю. Чинниками вказаної освітньої взаємодії є процеси глобалізації, діджиталізації.

Діджиталізація стає головним трендом сучасності та радикальним способом перетворює сутнісні характеристики процесів, які відбуваються в усіх сферах життєдіяльності людини. Сьогодні вже неможливо як окремому педагогові, так і закладу освіти, залишатися осторонь цифрової медіатрансформації. Новітні технології стали невід’ємною частиною повсякденного буття молоді людини. Значною мірою вони визначають діяльність сучасної особистості та суспільства ХХІ століття .

З розвитком процесу діджиталізації суспільства, вплив медіа на людину набуває все більш професійного характеру. Медіа впливають на побудову

моделей поведінки зростаючої особистості, визначають певні аспекти способу життя, впливають на формування поглядів та цінностей.

Аналіз наукових публікацій [11; 15; 18] та проведений аналіз досвіду діяльності освітніх закладів, засвідчує, що існує невідповідність між необхідністю формування медіаграмотності майбутніх учителів в умовах інформаційного суспільства та реальним станом практичної підготовки фахівців у галузі медіаосвіти. Пошук ефективних шляхів розв'язання зазначеного протиріччя, вимагає виявлення та перевірки науково-обґрунтованих педагогічних умов ефективності організації процесу формування медіаграмотності майбутніх учителів.

Відповідно, до провідних педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх педагогів відносимо:

- якісні характеристики освітнього простору закладу вищої освіти;
- змістове наповнення освітніх програм підготовки фахівця;
- наявність у навчальних програмах змістових модулів з медіаосвіти та медіаграмотності педагога;
- наявність розроблених цифрових медіаресурсів для реалізації програми підготовки майбутнього фахівця;
- підготовка методичного інструментарію дидактичного супроводу освітньої діяльності викладача та студента;
- створення сприятливих умов для організації медіатворчості майбутнього педагога (медіафестивалі, медіастудії, медіаквести, медіаблоги, медіащоденники та ін.)
- налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем та студентом в медіапросторі закладу вищої освіти;
- створення інтегрованої моделі здобуття медіаосвіти та формування медіаграмотності педагогів;
- цілеспрямований розвиток суб'єктної позиції, креативності та раціональності мислення педагога шляхом реалізації завдань особистісно-діяльнісного підходу;
- ступеневий розвиток медіакультури педагога: від когнітивного до діяльнісного рівня;
- консолідація зусиль освітянської спільноти щодо формування банку (освітніх медіакейсів) медійно-інформаційних ресурсів ЗВО.

Нова парадигма медіаграмотності вимагає від педагога пошуку інноваційних методів, прийомів та форм організації освітньої діяльності. Впроваджуючи медіатехнології у професійну підготовку майбутніх педагогів, необхідно враховувати те, що медіаосвітню компетентність майбутнього фахівця формує весь освітній процес.

Реалізація медіаосвітніх технологій системі вищої освіти має враховувати дидактичні особливості навчальних дисциплін, які різняться умовами проведення занять, психолого-педагогічними підходами, інформаційно-дидактичним супроводом та структурою навчальних планів. Це вимагає застосування різних інноваційних форм і методів реалізації медіаграмотності у навчанні. Відповідно до мети та завдань вивчення

певного предмета рекомендується вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку здобувачів освіти, проектує систему формування в студентів медіаосвітніх компетентностей з урахуванням педагогічних умов інформатизації освітнього процесу.

До змістового наповнення медіаграмотності як предметної галузі знань і діяльності людини, відносять інтелектуальні та процесуальні вміння інформаційної взаємодії. Вивченням проблем інформаційної взаємодії займається інформологія .

На сучасному етапі, коли інформаційне життя кожної людини постійно змінюється, а в особистому просторі виникають перепони за умов кризового стану суспільства, інформологія як суспільне явище є надзвичайно актуальною. Адже роль і значення інформаційних знань, технологій і концепцій, які досліджує і розвиває інформологія, стрімко зростає. Це необхідно кожній людині, а зокрема фахівцю, незалежно від виду його професійної діяльності [17, с. 4] .

Інформологія – галузь знань, що вивчає загальні властивості і структуру інформації, закономірності та принципи її створення, перетворення, накопичення, передачі та використання в різних галузях людської діяльності [4].

Виділення освітньої галузі медіаосвіти як елемента структури змісту вищої освіти пов'язано з всезростаючою роллю інформаційних взаємодій в сучасному суспільстві.

Особливістю змісту медіаосвіти, інтегрованого в різні навчальні дисципліни закладів вищої освіти, є те, що методологічна основа того чи іншого навчального предмета одночасно виступає фактологічними засадами медіаосвіти. А наукові засади змістового наповнення медіаосвіти, які інтегровані в гуманітарні дисципліни, складають основні поняття її методології.

Вказані поняття не розглядаються автономно, оскільки вони освоюються здобувачами освіти інтуїтивно в процесі освітньої діяльності, що має медійне спрямування. Змістове наповнення медіаосвіти вклинюється в контекст змісту тих чи інших навчальних дисциплін на основі тематичних, інструментальних, історико-логічних, фактологічних та інших взаємозв'язків.

Принципи взаємозв'язку можна розглядати з точки зору доцільності впливу медіаосвіти на вивчення інших навчальних дисциплін (підвищення результативності), доцільності і можливості впровадження елементів медіаосвіти в ті чи інші навчальні дисципліни, ступеня розробленості методичних прийомів, засобів і форм медіаосвіти.

У цьому контексті, дослідниця Н. Челишева, зауважує, що «головною метою медіаосвіти є формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо) [32].

Об'єкти медіаосвіти, інтегрованої в навчальні дисципліни освітньої програми підготовки бакалавра це:

- навчальна інформація з того чи іншого навчального курсу (незалежно від джерела і носія інформації);
- інформація, що передається по різним комунікативним каналам, цифровим носіям, які доступні студентам (Інтернет, електронна пошта, платформа дистанційної освіти *ru.edu classrooms* та ін.);
- технічні засоби створення, перетворення, накопичення, передачі та використання інформації.

З метою підвищення ефективності навчальних занять рекомендується застосовувати медійні, комп'ютерно орієнтовані технології, спрямовані на індивідуальні та індивідуально-групові форми навчання, командну роботу над створенням проектів та розв'язанням творчих завдань.

З огляду на те, що деякі медіаресурси складно інтегруються в традиційну систему організації навчання у закладах вищої освіти, а традиційній формі взаємодії «викладач – студент» важко надати гнучкості, не виходячи за межі класичного сприйняття освітнього процесу, нові форми викладання матеріалу за допомогою інтерактивного мультимедійного обладнання дозволяють поєднувати візуальні, слухові та кінестетичні рецептори сприйняття інформації,

Однак з розвитком ІКТ, упровадженням в освітній процес ЗВО мультимедійних технологій, глобальних і локальних комп'ютерних мереж, віртуальних класів, появою мультимедійного проектора та інтерактивної SMART-дошки стало можливим урізноманітнити характер навчально-педагогічної взаємодії викладача й учня, що вносить відчутні позитивні зміни щодо налагодження якісних технік зворотнього зв'язку «викладач-студент».

Ефективне, дидактично доцільне впровадження медіатехнологій в освітній процес сучасних закладів освіти потребує науково обґрунтованих форм, методів і прийомів професійної підготовки майбутніх педагогів. Адже як зазначає відомий український науковець В. Андрущенко, «навчання в інформаційно-освітньому середовищі із застосуванням мережевих технологій спирається як на традиційне дидактичне і технічне забезпечення, так і на новітні форми організації навчального процесу, у якому традиційні методи навчання набувають нових якостей і змісту» [2].

Успішність та спрямованість освітнього процесу залежить від рівня медіаграмотності сучасного педагога, який сприяє налагодженню взаємодії та зворотнього зв'язку всіх учасників медіапростору освітнього закладу, закладаючи таким чином основи медійних знань та володіння необхідним інструментарієм для критичного осмислення текстів, образів, стереотипів і зразків поведінки, педагогічних ситуацій, ретрансльованих засобами масової інформації.

Важливу роль у розвитку медіаграмотності відіграє цілеспрямована й організована пропедевтична робота з майбутніми педагогами в процесі фахової підготовки у вищому закладі освіти. Така діяльність може реалізовуватися шляхом впровадження окремих навчальних дисциплін, адаптивних спецкурсів, інтеграції змістових модулів до тематичного

наповнення змісту навчальних дисциплін освітньої програми підготовки здобувачів освіти.

У змісті професійно-орієнтованих дисциплін медіаосвітня тематика може бути успішно реалізована паралельно до діяльності з формування медіаграмотності та медіакомпетентності вчителя. Зокрема, під час підготовки бакалаврів і магістрів педагогічної освіти, окремі модулі, що сприяють підвищенню рівня медіаграмотності, можуть розглядатися на заняттях під час вивчення навчальних дисциплін циклу професійної підготовки: «основи педагогіки зі вступом до спеціальності», «сучасні інформаційні технології з основами інформатики» «методика навчання інформатики»; циклу вибіркових дисциплін («дисципліни за вибором ЗВО»): «педагогічна інноватика», «медіадидактика» «організація педагогічного процесу в початковій школі» «виразне читання», «педагогічний менеджмент» «методика електронного навчання», «основи ораторського мистецтва» та ін.

Опанування студентами зазначених дисциплін передбачає вирішення окреслених завдань з основ медіаграмотності, в тому числі в межах годин, відведених для організації самостійної та індивідуальної освітньої діяльності.

Роль медіаосвітніх технологій в освітньому процесі, а отже, і медіаграмотність педагога значно зростає у сучасному освітньому просторі. Медіаграмотність та медіаосвіта розглядаються як найважливіші елементи навчання XXI-го століття, а вчителі та учні по всьому світу використовують технології медіа для зв'язку з іншими користувачами та обміну освітнім контентом на зазначених платформах. Саме до таких навчальних курсів відноситься «медіадидактика».

Медіадидактика займається реалізацією освітніх функцій та наслідками застосування медіазасобів у процесі навчання. Її завдання полягає в оптимальному підборі медіаресурсів до уроку, які можна використати для досягнення запланованих результатів та певного навчального успіху з урахуванням наявних умов освітнього закладу.

Сучасні дослідники неоднозначні щодо тлумачення цього поняття. Так, зокрема О. Федоров акцентує увагу на необхідності розгляду дефініції «медіадидактика», як теорії медійного навчання, включаючи цілі, зміст, організаційні форми, способи і засоби, що допомагають розвитку медіаграмотності та медіакомпетентності» [29].

Погоджуємося з трактуванням цього поняття дослідником А. Литвином, який зазначає, що «медіадидактика – це частина медіапедагогіки, яка займається питаннями застосування медіа в навчальному процесі, передусім розробленням інформаційно-освітніх технологій, особливостями організації дистанційного навчання, розробкою й апробацією нових дидактичних мультимедіа (електронних навчальних програм, посібників, підручників тощо) [18].

Оскільки медіадидактика тісно пов'язана з інформатизацією освітнього процесу, безумовно, методологічні та методичні проблеми їх впровадження необхідно вирішувати шляхом застосування комплексного підходу.

Медіадидактика – це спеціалізований розділ загальної дидактики, який розвивається паралельно з оновленням технічних засобів в освіті та розвитком медіа взагалі. Сьогодні вона займається методичними аспектами застосування мультимедійних засобів та інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі [27].

Медіадидактика вивчає:

- можливості використання медіа як допоміжного засобу для підвищення ефективності уроку;
- роль медіазасобів у конструюванні процесу навчання.

Медіадидактика передбачає застосування продуктивних форм навчання, що розвивають індивідуальність особистості, самостійність мислення, стимулюють творчі здібності через безпосереднє залучення до творчої діяльності.

Одним із способів підвищення рівня підготовки майбутніх педагогів до застосування медіаосвітніх технологій та медіаресурсів стало є введення до освітньої програми освітнього рівня «бакалавр» спеціальності «Початкова освіта» навчальної дисципліни «медіадидактика», яка розроблена і впроваджена в освітній процес у рамках реалізації проєкту програми ЄС Еразмус+ «Модернізація педагогічної вищої освіти з використання інноваційних інструментів викладання – МоРЕД» (№ 586098-EPP-1-2017-1-UA-EPPKA2-SVNE-JP).

Навчальна дисципліна «Медіадидактика» спрямована на формування обізнаності студентів у галузі сучасних медіатехнологій та способів їх використання в освітньому процесі Нової української школи шляхом розкриття дидактичного потенціалу мультимедійного простору, цифровізації предметних методик початкової школи, активно-діяльнісного інтерактивного підходу до організації занять, володіння методичними прийомами та електронними цифровими ресурсами.

Модуляризація компетентнісно-орієнтованої програми навчальної дисципліни забезпечує розподіл змісту за двома змістовими модулями.

Перший змістовий модуль «Медіадидактика як конструкт навчання в освітньому просторі Нової української школи» розкриває суть медіадидактики як інноваційного напрямку розвитку дидактики ХХІ століття, складові медіакомпетентності вчителя початкових класів, організаційно-дидактичні умови формування медіапростору Нової української школи, особливості інформаційного менеджменту у професійній діяльності вчителя початкових класів, визначає роль Інтернету у професійній діяльності педагога.

Другий змістовий модуль «Інтеграція медіатехнологій в освітній процес Нової української школи» розкриває дидактичний потенціал інноваційних медіаосвітніх та мультимедійних технологій, описує процес моделювання структури уроку з елементами медіаосвітніх технологій, висвітлює способи використання форматів медіа в освітньому процесі початкової школи (технологічно-педагогічний інструментарій створення шкільного сайту, електронного портфоліо, медіа-кейсів педагогів та учнів).

У межах опанування навчального курсу студенти ознайомляться з практико-зорієнтованим змістом медіадидактики, закономірностями, принципами, методами, організаційними формами навчання з опорою на здобутки сучасних мас-медіа.

Для реалізації окреслених завдань курсу, студентам репрезентовано низку інноваційних інструментів навчання, які розкривають можливості застосування медіаресурсів для підвищення ефективності організації й конструювання освітнього процесу початкової школи.

Метою інноваційного курсу є забезпечення студентів знаннями з теорії та практики розвитку медіадидактики, розкрити потенційні можливості медійних засобів та інноваційних медіаосвітніх технологій, визначення способів їх застосування в освітньому просторі початкової школи шляхом забезпечення всебічної підготовки майбутніх педагогів до безпечної та ефективної взаємодії у медіапросторі, формування медіаграмотності та медіакомпетентності відповідно до вікових та індивідуальних особливостей, потреб та запитів учасників педагогічного процесу.

Якісне опанування змісту навчальної дисципліни «Медіадидактика» сприятиме здобуттю студентами теоретико-прикладних засад медіаосвіти і медіаграмотності, формуванню медіакультури та медіакомпетентності як процесу розвитку особистості на основі знань засобів масової комунікації (медіа). Освітній контент навчальної дисципліни передбачає оволодіння студентами медіаосвітніми технологіями навчання, сучасною комп'ютерною та медійною технікою, засобами телекомунікаційного зв'язку, інструментальними програмними засобами, що забезпечують інтерактивний інформаційно-дидактичний супровід педагогічного процесу в Новій українській школі [34].

Провідні цілі курсу передбачають, що у результаті вивчення навчальної дисципліни, на основі запропонованих теоретичних знань та практичної підготовки, студенти дізнаються про особливості застосування медіаосвітніх технологій та медіаресурсів в освітньому процесі початкової школи, зможуть генерувати нові ідеї з курсу, здійснювати теоретичний, методологічний та емпіричний аналіз актуальних проблем медіадидактики та реалізовувати їх в освітньому процесі початкової школи, самостійно планувати, організовувати та здійснювати мультимедійний супровід освітньої діяльності учнів, готувати та проводити мультимедійні уроки у початкових класах на відповідному рівні, самостійно обирати інноваційні медіаресурси та застосовувати медіаосвітні технології, відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа» [34].

У процесі проведення навчальних занять з курсу «медіадидактика» для студентів педагогічного факультету застосовувалися різноманітні методи та форми, що відповідають принципам та особливостям цього міждисциплінарного курсу, інтегрованого до інших навчальних дисциплін освітньої програми підготовки майбутніх педагогів.

Враховуючи, що однією з таких особливостей є засвоєння навчального матеріалу шляхом практичної діяльності студентів, рекомендується

використовувати розвиваючі методи, надаючи їм перевагу над репродуктивними. Це передбачає поєднання індивідуальних, групових та фронтальних форм роботи, застосування як традиційних, так й інноваційних, зокрема, інтерактивних, методів навчання. Завдяки цьому студенти зможуть успішно використовувати набуті знання під час практичної професійної діяльності.

На нашу думку, особливо важливими завданнями у формуванні медіаграмотності педагогів є якісно налагоджена система навчання та підвищення кваліфікації, реалізацію яких пропонує Центр інноваційних освітніх технологій «PNU EcoSystem» ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Під час експерименту, організованого за ініціативи співробітників Центру, запропоновано низку освітніх програм для роботи з педагогами. З метою модернізації змісту педагогічної освіти, на його базі діють освітні програми з підвищення кваліфікації педагогічних працівників з медіаграмотності:

- «Цифрова та медійна компетентність педагога» (1 кредит ЄКТС, 30 год);
- «Інноваційні навички та вміння для професійного саморозвитку педагога» (1 кредит ЄКТС, 30 год);
- «Медіаосвіта та медіаграмотність педагога в контексті інформаційно-цифрових викликів сучасної освіти» (1 кредит ЄКТС, 30 год).

Необхідність організації зазначеної системи навчання з підвищення кваліфікації педагогічних працівників зумовлена тим, що досить часто вчителі мають слабку інформаційно-методичну підготовку, особливо в галузі медіаграмотності, не зовсім майстерно володіють методами, формами, прийомами та медіаосвітніми технологіями. Тому у процесі формуванні медіаграмотності майбутніх педагогів акцент варто робити на формуванні вмінь вирішувати медійні задачі різних типів та рівнів складності, здатності використовувати медіатехнології в процесі підготовки та організації мультимедійних занять, проваджувати в професійну діяльність методи змішаного та контекстного навчання на основі інформаційних і телекомунікаційних технологій, концентруючи практичні навички в галузі медіаосвіти, що в комплексі дають можливість отримати досвід застосування елементів медіаграмотності в освітньому процесі.

Для успішної професійної діяльності, сучасному педагогові необхідно вміти знаходити інноваційні підходи до застосування гаджетів в освітньому процесі, орієнтованих на творчу самореалізацію технічно освіченого покоління **Z** інформаційної епохи цифровізації.

Для висвітлення окресленої проблеми, ми вдалися до аналізу освітніх програм та інформаційно-дидактичного супроводу спеціальностей, які здійснюють підготовку та перепідготовку майбутніх учителів. Оскільки швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та поширення в освітньому просторі медіаосвітніх ресурсів, спонукає до перегляду умов



забезпечення якості процесу підвищення медіаграмотності студентів педагогічних спеціальностей гуманітарного профілю.

Зазначене спонукає до ґрунтовного аналізу навчальних планів та освітніх програм підготовки майбутніх фахівців щодо втілення медіаосвітньої компоненти підготовки та перевірки основ медіаграмотності в контексті реалізації Закону України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні» [24].

Сучасний світ медіа є досить неоднозначним. Він передбачає особливий рівень культури, який включає в себе культуру передачі інформації і культуру її сприйняття, в той же час виступаючи у ролі *експерта з якості* рівнів розвитку особистості, здатної читати, аналізувати, оцінювати медіатекст, займатися медіатворчістю, засвоювати нові знання за допомогою медіа тощо, формувати засади особистісної медіакультури [12, с. 111].

Суспільство, формуючи пріоритетні завдання для сучасного педагога, наголошує на потребі в професійному освоєнні специфіки медіаграмотності, яка виступає невід'ємною частиною освітнього простору на рівні інформаційно-технічного забезпечення, роботи з інноваційними медіаресурсами, налагодження взаємодії з батьками школярів та співпраці з колегами, працівниками відповідних соціальних інституцій.

Медіа в цьому випадку є універсальним засобом як для самого педагога, так і для учня, оскільки дозволяє формувати медіакомпетентність, що включає «уявлення про реальний світ, про умовності, яких дотримуються, або не дотримуються автори під час написання медіатекстів, про галузі медіавиробництва, про їх походження, процеси еволюції, економічні засади та базові структури. Висвітлюючи зазначені події в контексті впливу медіа на формування освітнього соціокультурного простору закладу освіти та всебічний розвиток особистості, варто зазначити, що на рівні *«особистісного результату»* медіакомпетентність, як зазначає І. Жилавська, проявляється:

- в сприйнятті реальності кожним суб'єктом у процесі формування (адекватних) соціокультурних уявлень про світ, в тому числі й про медіа-світ;
- поведінці та освоєнні (в тому числі власних) нових форм поведінки;
- присвоєння поведінкових зразків через реалізації механізмів конформізму, наслідування, зараження, «через певну освітню діяльність» та ідентифікацію;
- щодо суб'єкта в формах соціалізації та індивідуалізації, захисту персональної ідентичності, проявів толерантності та імунітету до негативних або маніпулятивних впливів медіасвіту [5, с. 63].

Діючи медіазасоби дозволяють педагогу йти в ногу з часом і тримати руку на пульсі, так як сучасна ситуація вимагає від суб'єктів освітнього процесу знання основ полікультурної «грамотності» й певних правил та норм поведінки як у реальному житті, так і в соціальних мережах та Інтернет-просторі. Позаяк ЗМІ кожен день наповнюються новими «вкиданнями інформації» різної якості й різного спрямування, які надають потужний вплив на учасників соціальних мереж, здійснюючи таким чином вплив на формування медіапростору освітнього закладу [33].

Медіаграмотність педагога характеризується рівнем його вмінь з користування інформаційними джерелами, інноваційними мультимедійними засобами, сучасною цифровою технікою, розвиненістю навиків налагоджувати спілкування за допомогою медіаресурсів, свідомо осмислювати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто – цілісно розуміти соціокультурний простір освітнього закладу з його реаліями життя.

Окрім того, на сьогодні бути медійно грамотним – означає добре володіти інформацією і вміти критично сприймати та розуміти безпосередню природу й техніку впливу мас-медіа на свідомість та життєдіяльність людей. А це зумовлює необхідність працювати над формуванням базових медіакомпетентностей педагогів, які потрібні для створення інноваційних медіаресурсів та ефективного їх застосування в освітньому процесі.

З огляду на вищезазначене, якісна медіаграмотність педагога не має бути зосереджена тільки на навчанні школярів та студентів, а повинна бути спрямована на розвиток медіаобізнаності всього суспільства. Адже освічені, всебічно розвинені, українці, відповідальні громадяни і патріоти, здатні до ризику та інновацій, – ось хто поведе українську освіту й економіку вперед в епоху діджиталізації. У цьому контексті особливої актуальності набувають слова Білла Гейтса, про те, *«що усі комп'ютери світу нічого не змінять без захоплених учнів, знаючих і відданих своїй справі вчителів, небайдужих та поінформованих батьків, а також суспільства, в котрому підкреслюється цінність навчання протягом усього життя!»*

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів. *Філософія освіти*. 2005. №1. С. 5–18.
2. Андрущенко В. Електронна педагогіка: кроки в реалізації проекту. *Освіта*. 2007. № 43 (5269). С. 2.
3. Гончаренко С. *Український педагогічний словник*. К.: Либідь, 1997. 376 с.
4. Горєва В. Еволюція поняття «інформологія» в документознавчому контексті. *Студії з архівної справи та документознавства*. 2011. Т. 19, кн. 2.
5. Жилавская И. В. *Медиаобразование молодежи*. Москва: РИЦ МГТУ им. М. А. Шолохова, 2013. 243 с.
6. Зайцев В. Ю. Роль медиаобразования в деятельности современного педагога. *Человек и образование*. 2011. № 2. С. 143–145.
7. Иванова Л.А. Проблема формирования медиакомпетентности будущего учителя назрела и требует обсуждения. *«Magister Dixit»: научно-педагогический журнал Восточной Сибири*. 2011. № 1 (03). С. 1–22. URL: [http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/ivanova\\_l\\_a](http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/ivanova_l_a).
8. *Інтерактивні методи навчання*: навч. посібник. За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. Щєцин : Вид-во WSAР, 2005. 170 с.

9. Карпець Л.А. Сучасна освітня парадигма в контексті медіакультури. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2015. С. 95-98.

10. Касимова Т. А. Формирование медиакультуры молодежи в деятельности объединений дополнительного образования. *Техническое творчество молодежи*. 2017. № 1. С. 13–15.

11. Кириллова Н. Б. *Медиакультура: от модерна к постмодерну*. Москва: Академический проект, 2005. 260 с.

12. Кирилова Н. Б. *Медиалогия как синтез наук*. Москва: Академический проект, 2012. 368 с.

13. *Концепція впровадження медіаосвіти в Україні*. 2016. URL: [http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya\\_vpro\\_vadzhennya\\_mediaosvit%20i\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya/](http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vpro_vadzhennya_mediaosvit%20i_v_ukraini_nova_redaktsiya/).

14. Королева Д. О. Всегда онлайн: использование мобильных технологий и социальных сетей современными подростками дома и в школе. *Вопросы образования*. 2016. № 1. С. 205–224.

15. Коротатник М. М. Медійна та інформаційна грамотність – одна із важливих компетентностей, які має формувати нова українська школа: виклики інформаційного суспільства наукові записки НДУ ім. М Гоголя. *Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 3.

16. Кремень В. Освіта в контексті сучасних цивілізаційних тенденцій та історичних викликів. Філософія освіти XXI століття. *Урядовий кур'єр*. 2003. № 23. С. 7-8.

17. Лісовський П. *Інформологія: людина і Всесвіт*. Київ: Кондор, 2018. 152 с.

18. Литвин А. Використання технологій мультимедіа у професійній підготовці. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2005. № 2. С. 7–22.

19. Медиафилософия. *Основные проблемы и понятия* / под редакцией В. В. Савчука. СПб.: Санкт-Петербургское Философское общество, 2008. 346 с.

20. Найдюнова Л.А. Лабораторія психології масової комунікації та медіаосвіти. *Культура народів Причорномор'я*. 2007. № 120. С. 176–178.

21. Онкович Г.В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. *Вища освіта України*. 2008. №3. С.130-137.

22. *Основи медіаграмотності: навч.-метод. посібн. для вчителя 8 (9) клас*. Плани-конспекти уроків. За ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенко, О.П. Мокрогуза. К.: Академія української преси, Центр вільної преси, 2014. 190 с.

23. Паранина Н. А. Педагогическая технология развития медиакультуры студентов в системе дистанционного обучения. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета*. 2014. № 1 (27). С. 252–254.

24. Проект Закону України «Про освіту» № 3491-д від 04.04.2016 URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczija.html>

25. Семенова Е. В., Семенов В. И., Семенова Н. И. Медиакультура профессионала: сущность, вызовы, возможности. *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 5. С. 165.

26. Скобелева И. Е. Веб-квест технология как средство развития медиакультуры учащихся. *Среднее профессиональное образование*. 2017. № 11. С. 9–12.
27. Тюнников Ю. С., Афанасьева Т. П., Казаков И. С., Мазниченко М. А. Непрерывное формирование медиакомпетентности учителя в условиях постоянных изменений информационной и образовательной среды. *Медиаобразование*. 2017. № 1. С. 58–79.
28. Федоров А. В. *Медиаобразование и медиаграмотность*. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
29. Федоров А. В. *Медиаобразование: история и теория*. Москва: Информация для всех, 2015. 450 с.
30. Федоров А.В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза*. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
31. *Філософія освіти*: навчальний посібник / за заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.
32. Чельшева И. В. Профессиональная подготовка организаторов работы с молодежью с использованием медиаобразовательных технологий в реализации магистерских программ. EDCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе. Екатеринбург, 2017. С. 519–524.
33. Червінська І.Б. Медіапростір гірської школи: змістове наповнення та соціокультурна трансформація. *Гірська школа Українських Карпат*: наукове фахове видання з педагогічних наук. 2018. №. 17. С.85-90.
34. Червінська І.Б. *Медіадидактика початкової школи: концепція та методичні вказівки*. Івано-Франківськ: ПНУ, 2019. 72 с.
35. Шейбе С., Рогоу Ф. *Медиаграмотність*: підручник для вчителів / Перекл. з англ. С. Дьома; за загал. ред. В.Ф. Иванова, О.В. Волошенюк. К.: Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. 319 с.
36. Rauscher J. Einleitung. *Perspektiven interdisziplinärer Medienphilosophie*. Hrsg. Christoph Ernst, Petra Gropp, Karl Anton Sprengard. Bielefeld: transcript-Verl., 2003. S. 86–89.
37. Tyner K. *Literacy in the digital world: teaching and Learning in the age of information*. Mahwah. NJ, 1998.

*Тетяна Близнюк*

## **ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Інформатизація усіх галузей суспільства й популярність інформаційних технологій у світі посіли чільне місце у житті й нашої країни і стали початком для нових змін у державі. Упродовж останніх років вища освіта в Україні зазнає значних змін, реалізовується низка важливих реформ і спостерігається характерна тенденція до посилення інноваційності у підготовці педагогічних працівників. Як сучасний учень закладу загальної та середньої освіти, так і студент вищої школи уже не та особистість, для якої лише учитель і книжка були єдиним джерелом знань. У світі діджиталізації, де людина отримує сотні гігабайт інформації щодня, немає нічого неможливого й для учня, і будь-яку необхідну інформацію цілком можливо знайти не покидаючи дім або навіть свою кімнату. Учень/студент має такі можливості будь-де: в дорозі, у школі чи університеті, кафе чи транспортному засобі й в необхідний йому час дня чи ночі. Сучасного учня здивувати складно. Він допитливий, кмітливий, спритний, володіє іноземними мовами, більш обізнаний у цифрових технологіях та інноваціях, ніж учитель. Він суттєво відрізняється від попередніх поколінь, адже жоден учень чи студент в історії освіти не схожий на нього. Він часто не поділяє поглядів старших. Це складна, енергійна і технічно підкована особистість, яка творчо працює як в цифровому, так і в нецифровому середовищі, приймає унікальні та нестандартні рішення.

Звідси й чітко простежується актуальність проблеми підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності та використання новітніх методів і технологій у навчанні. Така необхідність виникає у початковій школі й торкається усіх наступних ланок навчально-виховного процесу.

Отож зрозуміло, чому вимоги суспільства до педагога постійно зростають і вимагають від нього безперервного навчання, саморозвитку та самовдосконалення, щоб іти у ногу з часом. Сучасний заклад освіти – це заклад компетентностей. А компетентнісне навчання - це непростий виклик для учителів шкіл і викладачів університетів. Враховуючи принципи компетентнісного підходу, суттю освіти стає розвиток здібностей, умінь і навичок, які сприятимуть самостійному вирішенню проблем у різних видах діяльності на основі використання соціального досвіду. У системі безперервної освіти компетентність є однією з основних характеристик результативності освіти в ланцюжку понять писемність – компетентність – культура – менталітет [15]. “Якщо не намагатись осучаснювати процес викладання відповідними методиками компетентнісного навчання, тоді

справжніх змін не відбудеться”, – переконливо зауважує Лілія Гриневич, колишній Міністр освіти і науки України.

Аналізуючи проблему, можемо з упевненістю сказати, що існує реальна суперечність: з одного боку є законодавча та наукова база щодо інноваційних підходів вирішення завдань сучасної освіти (інноваційна діяльність підтримується наступними нормативними документами: Законами України “Про інноваційну діяльність”, “Про наукову та науково-технічну діяльність”, “Про авторське право і суміжні права”, “Про науково-технічну інформацію”, “Про наукову та науково-технічну експертизу” тощо), а з іншого боку, як показує практика, цей процес гальмується недостатністю підготовки майбутніх учителів до створення власного креативного навчального контенту та впровадження інновацій в освітній процес. Навіть зважаючи на цей перелік документів, та розуміючи нові можливості для удосконалення усіх сфер життєдіяльності особистості, проблема впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) ще так і не знайшла належного відображення у перспективних планах соціально-економічного розвитку областей нашої держави. В Україні досі ще не розроблено покрокових завдань щодо підтримки, впровадження і використання ІКТ для підвищення рівня конкурентоспроможності фахівців та країни загалом у світовому просторі.

Відповідно до “Глобального звіту про розвиток інформаційно-комунікаційних технологій – 2015” (The Global Information Technology Report), який, починаючи з 2002 року, щорічно видається Всесвітнім економічним форумом (World Economic Forum), Україна посіла 71 місце серед 143 країн світу у рейтингу за рівнем розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

За основу рейтингової оцінки береться індекс мережевої готовності (Networked Readiness Index), що визначає рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у країнах світу. Серед країн ЄС - Швеція на 2 місці, Ісландія на 3-му, Польща на 37 місці. США перебувають на 17 місці індексу ІКТ. Лідером у цьому рейтингу вже котрий рік поспіль є Корея [17].

З огляду на перелічені факти та вивчення практичного стану проблеми, очевидними є прогалини у підготовці фахівців освітньої галузі до впровадження, імплементації ІКТ та використання новітніх інноваційних методів для удосконалення навчально-виховного процесу у закладах загальної та середньої освіти. Та й якщо у міських школах тут ще проглядаємо якісь позитивні зрушення та зміни, то у школах гірських районів та сільської місцевості ситуація залишається бажати кращого [1].

Сьогодні учителям доцільно орієнтуватись на зазначені головні компоненти Концепції Нової української школи, зокрема на новий зміст освіти, який ґрунтується на формуванні тих ключових компетентностей, які є необхідними для успішної самореалізації учнів. У Концепції виокремлено ті компетентності, які були визначені “Рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя” (18.12.2006). До їх числа належать *уміння*

*спілкуватися іноземними мовами* (“уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування”); *інформаційно-цифрова компетентність*, яка “передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо”); *уміння вчитися впродовж життя* (“здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя”); *ініціативність і підприємливість* (“уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо”) [8; с. 11-12].

Крім цього у Концепції “Нова Українська школа” йдеться про те, що “наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху Нової школи. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. ІКТ суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності” [6; с. 12].

Однак, використання новітніх підходів розвитку системи національної освіти не дасть очікуваних результатів без ефективної підготовки студента-майбутнього вчителя, а пізніше внутрішнього прагнення самого педагога до саморозвитку та самоосвіти, без принципової переорієнтації на інноваційний підхід у професійній діяльності.

Як уже було зазначено вище, перед сучасним учителем постійно постають нові виклики, суспільство диктує нові вимоги, які потребують оновленого, ширшого і складнішого набору компетентностей, ніж раніше. “Ті, хто відповідає за навчання представників нового тисячоліття, повинні мати змогу направляти їх у навчальній подорожі через нові джерела інформації, ЗМІ.... Вчителі потребують чіткого політичного розуміння стратегій в цьому відношенні: громадське визнання того, що вони повинні зробити для формування і розвитку цих визначених компетентностей, як пріоритету під час навчання тих предметів, які вони викладають. Це

суспільне бачення, в свою чергу, потребує значної уваги до процесу підготовки вчителів та визнання напрямку їх професійного розвитку. Необхідність забезпечення високої якості навчання стала одним із пріоритетів “Європейської стратегічної рамки для освіти та навчання” (ЕТ 2020).

За словами Лілії Гриневич, після проведення дослідження в університетах-учасниках проекту “Шкільний вчитель нового покоління” експерти були не просто здивовані, а шоковані отриманими результатами: лише 4% із загальної кількості годин підготовки бакалавра з правом викладати англійську мову відводилося на методичну підготовку. Випускнику з таким рівнем дозволяли навчати дітей у школі. Це ще один вагомий фактор для того, щоб реформувати систему професійної підготовки педагогів, яка передбачає оновлення змісту навчання, зміщення акценту з теоретичної на практичну підготовку та формування компетентностей вчителя англійської мови [15].

Керівник спільного з Міністерством освіти проекту “Шкільний вчитель нового покоління” Вікторія Іваніщева, менеджер проєктів Британської Ради, розповідає про особливості програми з методики навчання англійської мови, а саме: “перед початком роботи над програмою з методики навчання англійської мови ми визначили, що вона повинна бути призначена передусім для учня XXI століття. Перед сучасною школою стоїть завдання сформувані в дітях основні життєві компетентності. Тому ми заклали їх як базові в програму з методики викладання іноземної мови, оскільки тільки вчитель XXI століття може підготувати учня XXI століття. Тепер змістовні модулі програми підготовки вчителя передбачають формування предметних і життєвих компетентностей у самих студентів, щоб вони прийшли до школи й змогли передати це своїм учням. Зокрема, уміння критично мислити, спілкуватися англійською мовою і здатність вчитися” [там само].

Аналізуючи інші нововведення, організатори проекту пропонують активніше використовувати інтерактивні форми навчання, а традиційні лекції та семінари рекомендують практикувати все менше. Як зазначено у програмі, під час підготовки майбутнього учителя англійської мови у початковій школі викладачам доцільно відходити від ідей вчителюцентризму й рухатися до студентоцентризму. Обґрунтовано й зазначено керівниками проекту, що сьогоднішній студент є основним агентом майбутніх змін у середній школі. У процесі організації практичних, семінарських чи лабораторних занять пріоритетом повинна стати не перевірка теоретичних знань студентів, а перевірка їх практичних умінь і навичок, які представлені як результати навчання. Організація навчально-виробничої та педагогічної практики є також однією із основних інновацій, адже кваліфікаційна робота майбутнього вчителя початкової школи має базуватися не на теоретичній темі, а на практичній роботі у школі саме під час практики.

Інновації є невід’ємною частиною освіти та навчання іноземних мов, зокрема англійської. Реалізація вище згаданих стратегій та ідей неможлива без розробки та впровадження відповідних новітніх методів і технологій



навчання. Сучасному викладачу, який займається підготовкою майбутнього учителя англійської мови у початковій школі важливо використовувати такі інноваційні методи, технології навчання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, які б відповідали рівню знань, потреб та інтересів студентів, активізували їх розумову діяльність і сприяли якомога ефективнішому засвоєнню ними навчальної інформації (див. рис. 1).



Рис. 1. Піраміда сприйняття людиною інформації [24].

Проаналізувавши піраміду сприйняття людиною інформації, зображену на рис.1, ми бачимо наукове підтвердження вище вказаних фактів і розуміємо що відсоток інформації, яку опановує студент безпосередньо залежить від активності, яку пропонує викладач на занятті. Досягти найкращих результатів допоможе залучення інтерактивних форм роботи упродовж навчального процесу.

Дані, зображені на Рис 1 тісно пов'язані з рівнями знань, представлених у таксономії Б. Блумом. Таксономія Блума була розроблена в 1956 році американським педагогом і психологом Бенджаміном Блумом і представлена у вигляді шестирівневої діаграми (рис. 2), яка забржала загальні способи і правила чіткого формулювання та впорядкування педагогічних цілей. Шість рівнів таксономії умовно можна поділити на навички низького та високого рівня. На думку Блума, цілі навчання безпосередньо залежать від ієрархії розумових процесів, як-от **запам'ятовування** (*remembering*), **розуміння** (*understanding*), **застосування** (*application*), **аналіз** (*analysis*), **синтез** (*synthesis*) та **оцінка** (*evaluation*). Кожному з цих рівнів за допомогою певних дієслів може пропонуватися набір завдань.



Рис. 2. Ієрархії розумових процесів Б. Блума [25].

Науковці Британської ради здійснили аналіз інновацій у навчанні англійської мови та серед багатьох виокремили найефективніші методи навчання англійської мови, які дозволили студентам використовувати мову креативно і перетворили навчальний процес із мовної практики у захоплюючу діяльність та цікавий інтерактив, активізуючи навички низького та високого рівня мислення за таксономією Блума.

Одним із пріоритетних методів, на наше бачення, який відповідає зазначеним цілям, є **метод змішаного навчання** (з англ. *Blended Learning*). Він передбачає поєднання інтернет-можливостей та класичних підходів у навчальному процесі. Із розвитком інформаційних технологій цей метод стає усе більш популярним і використовується не тільки у навчанні школярів і студентів англійської мови, але й інших дисциплін. Оскільки викладачі поєднують цифрові медіа з більш традиційними формами навчання, їх дидактичні матеріали та ресурси відображають принцип комбінації аудиторного навчання і онлайн-уроків, в основі яких активна взаємодія викладачів та студентів. Його особливість полягає в опрацюванні навчального матеріалу: певну частину студенти вивчають онлайн, решту – у школі чи університеті з викладачами. Таким чином, інформація засвоюється ефективніше. Принцип такого навчання реалізують за допомогою змішаного формату відповідно таких кроків: 1) онлайн – під час першого етапу студенти опрацювають теоретичний чи відео матеріал самостійно, фіксують незрозумілі нюанси, які потребують пояснення педагога; закріплення інформації відбувається у будь-який зручний для студента час; 2) офлайн – учні обговорюють опанований матеріал в аудиторії, з'ясовують незрозумілі моменти; учитель застосовує різні методи гейміфікації для можливості відтворення інформації аудиторією, тощо.

Переваги змішаного навчання при вивченні англійської мови: залучення інтернет-технологій та цікавих англомовних ресурсів, самостійність студента

при опрацюванні матеріалу, економія часу як для студента, так і для викладача, безперервність у практиці мови, швидкий зворотній зв'язок, об'єктивність оцінювання, різноманітність навчання, результативність і зростання мотивації студента до вивчення дисципліни.

Ще одним цікавим методом, який потребує нашої уваги є метод **мобільного навчання** (з англ. *Mobile Learning/ M-learning*). Мобільне навчання тісно пов'язане зі змішаним методом навчанням, воно може поєднуватися з традиційними методами роботи, але його особливістю є використання мобільних пристроїв. Таке навчання реалізується незалежно від місця знаходження студента і викладача та відбувається при використанні портативних гаджетів. Мобільний навчання має на увазі використання мобільних технологій як окремо, так і спільно з іншими інформаційними та комунікаційними технологіями, для організації навчального процесу незалежно від місця і часу. За допомогою мобільних пристроїв студенти/учні мають можливість отримувати доступ до цікавих аутентичних освітніх ресурсів, контактувати з іншими користувачами, створювати власний контент в навчальному класі і за його межами [4].

Смартфони пропонують багато корисних інструментів для студентів-майбутніх учителів англійської мови, найпростішими є словник, перекладач та додатки з граматики. Чудовий мобільний додаток WordReference.com, доступний у App Store Apple і в магазині Google Play. Крім перекладача, WordReference має тезаурус, словник англійської мови та форум, де інші користувачі можуть коментувати використання складних слів чи виразів. Oxford University Press використовує мобільні технології для надання безкоштовних ресурсів для вчителів та студентів, включаючи індивідуальні картки, розмовники, плани уроків та розроблені тематичні заходи. Тим часом англійський веб-сайт Tri Pro та мобільні програми допомагають студентам і учням практикувати навички слухання через безкоштовні, якісні аудіозаписи, диференційовані за рівнями знань та поєднані із запитаннями щодо розуміння прослуханого.

Запровадження цього методу у закладах вищої освіти під час підготовки майбутніх учителів англійської мови у початковій школі дасть такі переваги: можливість взаємодії учасників навчального процесу в будь-якому місці та будь-який час, зручність у використанні, безперервність обміну інформацією, нові можливості сучасних пристроїв, економія часу, результативність і зростання мотивації студента до вивчення дисципліни. Крім того, англомовні інтернет-ресурси доступніші за допомогою мобільних додатків або мобільних версій.

Останні декілька років **метод гейміфікації** (з англ. *Gamification*) входить до переліку ключових освітніх трендів у навчальному процесі на світовій арені. Гейміфікація – це метод застосування ігрових технік в неігрових ситуаціях для заохочення певної поведінки студентів під час навчання. Основний принцип методу гейміфікації полягає у забезпеченні отримання викладачем постійного, зворотного зв'язку від студента (учня), що забезпечує можливість динамічного коригування його поведінки. Цей

метод успішно поєднується з іншими і є доволі ефективним для наочного визнання академічних досягнень студента (учня), організації змагань всередині навчального процесу, проєктування змісту навчання, тощо.

Основні переваги методу гейміфікації: – динаміка – використання сценаріїв, що вимагають уваги користувачів та реакції в реальному часі; – механіка – використання сценарних елементів, характерних для геймплея, таких як віртуальні нагороди, статуси, віртуальні товари; – естетика – створення загального ігрового враження, що сприяє емоційній реакції користувача; 2 – соціальна взаємодія – широкий спектр технік, що забезпечують взаємодію користувачів, характерну для ігор.

**Метод дослідницького навчання** (з англ. *Inquiry-based learning* або *IBL*) набирає обертів і завойовує свою популярність не лише у країнах Європи. Цей метод навчання ґрунтується на основі членджу або завдання, яке стосується теми вивчення. Він працює на кшталт індуктивного методу, який є особливо ефективним під час вивчення певних тем англійської граматики. Студенти можуть спонтанно ставити запитання або спонукати один одного задавати питання з певної теми (граматичної чи іншої). Вони можуть досліджувати певні явища, щоб знайти потрібну інформацію, займатися пошуковою діяльністю, яка допоможе їм отримати відповіді, або спільно працювати в пошуках ідей. Займаючись навчанням на основі запитів, студенти розуміють, що вони беруть на себе відповідальність за власні результати навчання. Такий підхід сприяє самостійності студентів (учнів). Однак важливо, щоб викладач (або фасилітатор) передбачив відповідний навчально-методичний супровід до теми вивчення (таблиці, картинки, рисунки, відеофрагменти, тощо), особливо для учнів початкової школи [22].

Які переваги дослідницького навчання порівняно з іншими новітніми методами? Насамперед слід підкреслити той факт, що студенти стають активними учасниками навчального процесу, краща ефективність на іспитах, глибоке навчання та занурення у тему, розвиток навичок критичного мислення, практика міжособистісної та групової співпраці, можливість застосування різних видів контролю для викладача, студенти мають можливість розвивати інші навички, пов'язані з вирішенням проблем самооцінкою та багато інших переваг.

Хоча традиційні методи вивчення англійської мови, такі як аудіомовний, метод граматичного перекладу, асоціативних символів, прямих та інші, все ще пропонують корисні елементи, вони безсумнівно застаріли в сучасному класі. Комунікативний метод, який увійшов у моду наприкінці 90-х, як і раніше вважається останнім прогресом у навчанні мови. Однак потреби сучасних студентів випереджають найкращі стратегії викладачів та книговидавців.

Метод, який сприяє розвитку креативності, пізнавальної діяльності та самостійності студентів – це **метод проєктів**. Проєкти можуть поділятися на одноосібні, групові, усно-мовні, письмові, Інтернет-проєкти та інші. Науковці та дослідники виокремлюють такі типи проєктів як, інформаційні,

дослідницькі, пригодницько-ігрові, практично-організаційні та творчі. Робота над проектом – це багаторівневий підхід до вивчення англійської мови, що охоплює, аудіювання, говоріння, читання, письмо і, звісно, знання граматики. Метод проєктів сприяє розвитку активного самостійного мислення студентів і орієнтує їх на спільну дослідницьку діяльність. Проєктне навчання актуальне тим, що готує студентів до активної співпраці, виховує такі етичні цінності учасників, як взаємодопомогу й уміння співпереживати, формує творчі здібності й активізує студентів до пізнання. Працюючи над презентацією, студент ще й розвиває власну цифрову компетентність. Створюючи слайди, які послідовно змінюють один одного, він практикує розміщення текстової інформації, малюнків, схем, відео-, аудіо фрагментів, анімацію, 3D-графіку, використовуючи різні елементи оформлення.

**Методика використання мультимедіа-технологій**, зокрема мультимедійного комплексу (МК) у складі інтерактивної дошки, персонального комп'ютера й мультимедійного проєктора є ще однією прогресивною інновацією у навчанні. Як зразок пояснювально-ілюстративного методу навчання, основне призначення його в організації засвоєння студентами інформації шляхом повідомлення навчального матеріалу та забезпечення його успішного сприйняття, яке посилюється завдяки залученню зорової пам'яті. Такий комплекс поєднує всі переваги сучасних комп'ютерних технологій і виводить процес навчання на якісно новий рівень. Завдяки наочності й інтерактивності МК дозволяє викладачеві залучити всю аудиторію до активної роботи. Використання МК на заняттях з англійської мови дозволяє активно залучати студентів до навчального процесу, збільшує мотивацію до навчання, стимулює творчу активність й сприяє розвитку особистості, розширює можливості подання навчальної інформації, є найбільш ефективним і економним за часом, допомагає підготуватися до тестування чи іспитів. МК є потужним інструментом, який може бути адаптований для використання під час вивчення англійської мови з широким діапазоном тем.

Сьогодні, окрім інноваційних методів навчання, якими послуговуються прогресивні креативні викладачі та учителі, існує багато новітніх освітніх технологій, які пропонують різні методики не тільки презентації, а й вивчення матеріалу у цікавій та доступній формі.

Сучасні інноваційні методи та технології навчання характеризуються високою комунікативністю й активним включенням студентів у навчальну діяльність, активізують потенціал знань й умінь навичок говоріння та аудіювання, ефективно розвивають навички їх комунікативної компетенції. Це сприяє адаптації до сучасних соціальних умов, так як суспільству потрібні фахівці, які швидко орієнтуються в сучасному світі, самостійні та ініціативні, які прагнуть досягти успіху у своїй діяльності. В основі будь-якої інноваційної діяльності лежить творчий початок. Творча діяльність передбачає розвиток емоційної та інтелектуальної сфер особистості. Це одне з головних завдань сучасного освітнього процесу. Навчальна діяльність

вимагає застосування конкретних технологій, які забезпечують вирішення даного завдання.

Розрізняють такі освітні технології: ігрові технології навчання; технологія особистісно орієнтованого навчання; технологія розвивального навчання; технологія колективного способу навчання; технологія розвитку критичного мислення; технологія програмного навчання; технологія інтерактивного навчання; технологія модульного навчання; технологія колективного творчого виховання; технологія проблемного навчання [2].

Аналізуючи науково-педагогічний досвід, зауважуємо позитивні відгуки щодо результативності та ефективності **технології інтерактивного навчання**. Вони вносять новизну у навчально-виховний процес і посилюють його ефективність. Атмосфера співробітництва сприяє усебічному розвитку кожного студента. Актуальність впровадження інтерактивних видів роботи зумовлена також їх позитивною роллю у процесі підвищення рівня низки компетентностей студентів загалом та іншомовної (англомовної) комунікативної зокрема.

Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації діяльності, яка має на меті створити комфортні умови навчання, за яких кожний студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Проблемою впровадження інтерактивних технологій в початковій школі займаються О. Пометун, Л. Пироженко та інші науковці. Інтерактивне навчання – це навчання занурене у спілкування, діалогове навчання, що відноситься до педагогічних технологій, побудоване на основі ефективності управління й організації навчального процесу. Метою даного навчання є проведення навчального процесу за умови постійної та активної взаємодії всіх його учасників. Зміст роботи полягає не лише у знаннях, але й способах мислення [13].

О. Пометун у своїх дослідженнях висвітлює інтерактивні методики та системи навчання. На її думку, інтерактивними можна вважати технології, які здійснюються шляхом активної взаємодії під час заняття. Вони допомагають отримати нові знання та організувати групову діяльність, починаючи від взаємодії двох – трьох осіб між собою й до широкої співпраці багатьох [14, с. 87].

З огляду на сказане, основними формами інтерактивної роботи є навчальна діяльність студентів у парах або (і) мікрогрупах. Групи вивчають навчальний матеріал і міжособистісні вміння комунікувати та співпрацювати.

На заняттях дисциплін англомовного спрямування доцільно використовувати такі прості інтерактивні вправи: “Мозковий штурм”, побудова “асоціативного куша”, читання із зупинками, ігри “Так-ні”, “Акваріум”, “Мікрофон”, “Карусель” тощо [9]. Обираючи складніший інтерактивний метод, а саме “Interview”, “Round Table”, “Reflexive Circle”, “Hotsummary”, “Project”, “Expert Groups”, “Dozensofquestions”, “ Virtual Excursion” та інші, викладач формує у студентів відповідні навички критичного мислення та співпраці. Крім цього, в результаті взаємодії, спілкування відбувається через взаємонавчання усіх сторін.

Інтерактивна робота має свої принципи:

- Одночасна взаємодія (усі студенти працюють паралельно);
- Однакова участь (для виконання завдання кожному студентові надається однаковий час);
- Позитивна взаємодія (група виконує завдання за умов успішної роботи кожного учасника);
- Індивідуальна відповідальність (при роботі у групі в кожного студента є своє завдання).

За даними американських вчених, як було зауважено нами раніше, під час лекції студенти засвоюють всього лиш 5% матеріалу, під час читання – 10%, а коли вони навчають інших, то опановують знання на 90%. Як бачимо, відносно пасивні методи навчання (коли студенти лише засвоюють та відтворюють інформацію) мають в 5-10 разів нижчу ефективність, ніж активні та інтерактивні.

Отже, інтерактивні види роботи є захоплюючими, цікавими, вони розширюють пізнавальні можливості студентів, мають високий рівень засвоєння знань, спонукають до комунікації, співпраці, прийняття колективних рішень, сприяють досягненню поставленої мети, не докладаючи для цього надмірних зусиль. Працюючи зі студентами із застосуванням інтерактивних методів роботи ми неодмінно отримуємо задоволення від процесу та високі результати академічних досягнень.

Надзвичайно актуальною для розвитку навичок XXI століття є **технологія проблемного навчання**. Це така організація навчального процесу, сутність якої полягає у створенні проблемних ситуацій та вирішенні студентами проблем чи челенджів. Цілі та завдання проблемного навчання:

- - набуття знань, умінь, навичок;
- - засвоєння засобів самостійної діяльності;
- - розвиток пізнавальних і творчих здібностей.

Таким чином, знання, уміння і навички, отримані в процесі вирішення проблемних ситуацій, ефективніше фіксуються в пам'яті студента.

Проблемне навчання вимагає широкого застосування проблемних методів навчання. Коли перед студентом постає певна проблема, то її вирішення відбувається за схемою: висунення гіпотез, їх обґрунтування та перевірка, що є необхідною складовою саме творчого мислення.

Дослідниця Житомирського державного університету імені І. Франка В. Павленко стверджує, що проблемне навчання в даний час має кілька різновидів, залежно від того, яку мету ставить перед собою педагог як основу. Це може бути засвоєння студентами знань, умінь і навичок – тоді викладач керує і спрямовує процес створення проблемних ситуацій, і за рахунок збільшення самостійності отримуваних знань вони більше засвоюються студентами, ніж при пояснювально-ілюстративних і репродуктивних методах, а навчальний процес активізується за рахунок зростання інтересу з боку учасників навчального процесу. Проблемне навчання сприяє удосконаленню методики викладання і структури навчального матеріалу [11, с. 77].

Американський вчений Д. Дьюї переконаний, що фундаментальна мета сучасної освіти полягає не в тому, щоб надавати інформацію студентам, а у тому, щоб розвивати у них критичний спосіб мислення на основі поданого матеріалу. Освіта завжди була зорієнтована на майбутнє, а будь-який фахівець ХХІ століття повинен уміти аналізувати, адекватно оцінити нові обставини, випрацювати тактики та стратегії вирішення проблемних ситуацій нестандартним способом. Розвиток навичок критичного мислення є надзвичайно актуальним у час інтенсивних соціальних змін. **Технологія розвитку критичного мислення** – одна із інноваційних навчальних технологій, розроблена американськими спеціалістами з педагогіки (Чарльз Темпл, Джинні Стіл, Курт Мередит) на основі узагальнення досвіду світової педагогіки та психології, виходячи з актуальних проблем системи освіти. Технологія становить собою цілісну систему, що формує навички роботи з інформацією в процесі читання й письма. Вона спрямована на засвоєння базових навичок відкритого інформаційного простору, розвиток якостей громадянина відкритого суспільства, активного представника міжкультурних взаємин [16].

Мета даної навчальної технології – розвиток навичок мислення студентів, які необхідні не тільки для досягнення навчальних цілей, але і в життєвих повсякденних ситуаціях. Критичне мислення пропонує рівноправні взаємодії суб'єктів навчання, діалогічне мовлення, можливість висловлювати свої думки, бути почутим, уміти слухати, розуміти і сприймати думки інших, вибудувати систему тверджень на захист своєї точки зору і співставляти різні позиції, тощо [12, 14].

На основі експерименту, проведеного у 2013 році на базі Житомирської гуманітарної гімназії №1 і в результаті роботи експериментального майданчику з теми «Розвиток критичного мислення учнів у процесі навчання», група дослідників вважають, що технологія розвитку критичного мислення пропонує набір конкретних методичних прийомів, які потрібні для використання на різних рівнях освіти, в різних предметних галузях, видах та формах роботи. Вона розрахована не на запам'ятовування, а на осмислений творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та її розв'язання. Суть технології полягає в наступному: добровільність, відсутність категоричності та авторитарності з боку викладача, надання студентам можливості пізнати себе у процесі отримання знань. Дана методична система, впроваджена у навчальний процес, створює умови, які дозволяють педагогам керувати навчальним процесом. Вона дає можливість активізувати мислення, формувати цілі навчання; залучати студентів до плідного обговорення; мотивувати їх до навчання; стимулювати зміни; виражати різні точки зору; забезпечувати обробку інформації; удосконалити навички критичного мислення. Зазначена освітня технологія сприяє розв'язанню наступних задач: освітньої мотивації (підвищення інтересу до процесу навчання та активного сприйняття навчального матеріалу); інформаційної грамотності (розвиток здатності до самостійної аналітичної та оцінювальної роботи з інформацією будь-якої складності); культури англійського мовлення



(формування навичок написання текстів різних жанрів); соціальної компетентності (формування комунікативних навичок та відповідальності за знання) [7].

Для формування навичок критичного мислення використовуються такі ефективні вправи-інструменти: “Знаю - хочу знати – дізнався”, ”Прогнозування за ілюстрацією”, “Асоціація”, “Кошик ідей/Брейнстормінг”, “Товсі/тонкі запитання”, “Дерево припущень”, “Алфавіт”, “6 капелюхів”, “Зигзаг”, “Fishbone (Рибна кістка)”, “Insert/Інсерт”, “Ромашка Блума”, “Логічний ланцюжок”, “Кластер”, “Сінквейн” (короткий неримований вірш з 5 рядків) та багато інших.

Інтернет сьогодні переповнений великою кількістю якісних навчальних аутентичних матеріалів (тексти, діалоги, вірші, пісні, аудіо та відео та ін.). Він надає можливість кожному студентові знайти необхідний дидактичний матеріал різного тематичного спрямування. Програмні інструменти, платформи та додатки створюють досконале англomовне середовище для обміну ідеями та досвідом. А це є першочерговою необхідністю для майбутніх учителів англійської мови у початковій школі. Тому основним завданням, яке стоїть перед користувачами *інтернет технологій* – уміння пошуку й аналізу необхідної інформації. Незважаючи на те, що студенти мають великий вибір підручників на іншого виду навчально-методичного супроводу, ті які вивчають іноземну мову професійного спілкування мають специфічні потреби та завдання. У такому випадку корисними стають доступні он-лайн матеріали на різних сайтах. [www.howstuffworks.com](http://www.howstuffworks.com) значно спрощує процес пошуку необхідного матеріалу з певної теми. Англійська 360 – є ресурсом, який має багато нагород як успішне рішення для дистанційного навчання студентів. Цей веб-додаток пропонує можливість викладачам іноземних мов швидкий, доступний нестандартний підхід для реалізації змішаного навчання студентів, які вивчають мову фахового спрямування [21].

Використання World Wide Web сайтів допомагають розвивати міжкультурну компетенцію студентів, а сайт City Net (<http://www.city.net/>) робить можливим віртуальні подорожі різними країнами, відвідування парків, огляд пам’ятників і будь-яких інших пам’яток. Тут можна знайти все про обрану країну – від фотографій визначних місць до повного звіту про природні ресурси та мистецтво країни, мова якої вивчається. Якщо відвідати сторінку Media Link (<http://www.mediainfo.com/emedial/>) можна дізнатися, де і які існують газети в світі і перетворити аудиторію в агентство новин, а своїх студентів – у першокласних репортерів. Практично всі важливі газети у світі мають свої web -сторінки. Наприклад, корисними для викладачів будуть такі Media сайти англійською мовою: The Washington Post (<http://www.washingtonpost.com/>) CNN World News (<http://cnn.com/world>), ABC News (<http://www.abcnews.go.com>), BBC World Service (<http://www.bbc.co.uk/worldservice>), The Washington Times (<http://www.washtimes.com/>), The New York Times (<http://www.nytimes.com>). Ці сайти надають можливість не тільки прочитати статті, але й прослухати

новини, супроводжують свої публікації крім звукового ще й відео супроводом.

Для розвитку міжкультурної компетенції можна використовувати роботу з різними освітніми сайтами, наприклад: Livemocha – сайт, що пропонує різні мовні вправи і курси, організації чатів. Вправи перевіряються носіями мови, де студенти можуть виступати в ролі вчителя і перевіряти вправи, виконані іноземцями українською мовою.

**Скайп-технології.** Останнім часом спілкування у програмі “Скайп” стало дуже популярним, адже цей сервіс дозволяє легко і швидко зв’язатися з родичами і друзями, обмінятися безкоштовними відеодзвінками, обговорити новини в чаті, тощо. Скайп -конференції зі студентами ( викладачами, науковцями ) з інших країн, що проводяться англійською мовою, створюють автентичні умови для спілкування, сприяють подоланню мовного бар’єру, спонукають до активного використання мови.

Електронні ресурси відкривають потужний потенціал для самостійної роботи студентів, адже з кожної дисципліни ледь доля годин навантаження припадає саме на самостійну роботу. Студенти мають можливість працювати в автономному режимі, а викладач, за такої організації, виступає консультантом, умотивованим наставником, який просто скеровує до ефективного пошуку правильної інформації та спонукає до удосконалення рівня іншомовної та цифрової компетентностей студентів.

Усі експерти акцентують увагу на важливості формування цифрової грамотності особистості з початкового рівня навчання, тобто з початкової ланки освіти. Цифрова грамотність - термін, що виник із вибухом цифрової інформації та мультимедійних й інтернет технологій, стосується обізнаності у використанні цифрових технологій. Сучасна молодь настільки звикла до діджиталізації через різні гаджети, що вони насправді вважають, що це їх природне середовище. Проте в силу такого хаотичного та невмілого користування студенти та викладачі стикаються з багатьма проблемами, пов’язаними з новітніми технологіями. Серед них науковці наголошують на Інтернет-залежності та кібер злочинності, незаконному завантаженні та користуванням інформації та інших [5].

Оскільки все більше студентства використовують інтернет технології для навчальних потреб, постає потреба в допомозі зі сторони викладача у організації ефективності та безпечності такого процесу з метою використання цього ресурсу як інструменту дослідження.

Для реалізації щойно виокремленого завдання корисним та необхідним стає процес оновлення освітніх програм закладів вищої освіти та удосконалення (осучаснення) змісту існуючих навчальних дисциплін. Одним із способів вирішення цього завдання є реалізація міжнародного проекту ЄС «Модернізація педагогічної вищої освіти з використання інноваційних інструментів викладання» MoPED (№ 586098-EPP-1-2017-1-UA-EPPKA2-SVNE-JP), грантхолдером якого є Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Мета проекту – модернізація навчальних планів педагогічних закладів вищої освіти України шляхом впровадження

найсучасніших методик навчання із використанням ІКТ. Ми переконані, що проект MoPED значно вплине на якість вищої педагогічної освіти в Україні та удосконалив цифрові та дидактичні компетентності майбутніх учителів шкіл, що, у свою чергу, повністю відповідає проблемам та вимогам педагогічної вищої школи та підтримує амбітні широкомасштабні освітні реформи в Україні.

Щоб реалізувати мету проекту викладачі університету взяли участь у тренінгах і майстер-класах, організованих європейськими партнерами для опанування навичками використання інноваційних методів і інструментів викладання STEAM-дисциплін у Європейських університетах. Європейські партнери проекту з Іспанії, Кіпру [22] та Польщі провели низку навчальних тренінгів в українських університетах і дали змогу більшій кількості викладачів перейняти їх іноватику у навчальному процесі. Такий передовий Європейський досвід буде врахований учасниками проекту для розробки нових навчальних дисциплін, спрямованих на підготовку майбутніх учителів Нової Української Школи та поширення кращих європейських практик викладання STEAM-предметів.

Отже, перелічені нами та ще багато інших інноваційних методів та технологій навчання, які успішно використовують педагоги під час викладання своїх дисциплін не є окремими одиницями для виконання окремих завдань. Вони тісно пов'язані між собою, часто переслідують ті ж самі цілі та сприяють вирішенню споріднених навчальних проблем. Вважаємо, що підготовка учителя початкової школи з англійської мови буде ефективною саме завдяки комплексному застосуванню інноваційних методів і технологій у навчальному процесі та залежить від здатності та готовності самого викладача використовувати нові підходи до навчання, від розуміння та необхідності відмовитися від авторитарного методу навчання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Близнюк Т. О. Перспективи використання інформаційних та комунікаційних технологій у гірських школах Українських Карпат. *Гірська школа Українських Карпат*: науково-методичний журнал. 2017. Вип. 17. С. 69–73.
2. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології*: 2-ге вид., допов. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.
3. Кроуфорд А. *Технології розвитку критичного мислення учнів* / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; за наук. ред. О. І. Пометун. К.: Вид-во "Плеяди", 2006. 220 с.
4. Мобільне навчання. 2015. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B1%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F>
5. Морзе Н., Василенко С., Гладун М. Шляхи підвищення мотивації викладачів університетів до розвитку їх цифрової компетентності. *Open*

*educational e-environment of modern University*, № 5 (2018). Режим доступу: <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/164#.XIEXqSgzblV> Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: [http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats\\_strategia](http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia).

6. *Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.*

7. *Нова українська школа / М. А. Бохан, Н. В. Башинська та ін. Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та молоді. URL: [http://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2018/03/2018\\_03\\_29\\_2\\_Bohan.pdf](http://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2018/03/2018_03_29_2_Bohan.pdf)*

8. *Нова школа – Міністерство освіти і науки України. URL: <https://nus.org.ua>*

9. Олійник В. Інтерактивні технології у початковій школі. *Сучасна школа України*. 2013. № 3(255). С. 9–42.

10. Романюк І. Упровадження інноваційної освітньої діяльності у навчальному закладі. *Практика управління закладом освіти*. 2016. № 2. С. 23–33.

11. Павленко В.В. Методи проблемного навчання. *Нові технології навчання: наук.-пед. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. іів, 2014. Вип.81 (спецвипуск). С. 75–79.*

12. Пометун О. І., Сущенко І. М. *Навчаємо мислити критично: посібник для вчителів*. Дніпропетровськ: Ліра, 2016. 144 с.

13. Пометун О., Пироженко Л. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук., метод. посіб. / за ред. О.І.Пометун*. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

14. Пометун О. І., Сущенко І. М. *Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи*. Київ, 2017. 96 с.

15. Проект “Шкільний учитель нового покоління”. URL: <http://www.britishcouncil.org.ua/teach/projects/presett>

16. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. № 28. С. 7–10.

17. Blyznyuk T. Formation of teachers’ digital competence: domestic challenges and foreign experience. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. Scientific edition. Series of Social and Human Sciences. V.5, № 1. 2018. P. 40–45.

18. Blyznyuk T. Defining and conceptualizing geocultural scientific literacy. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. Scientific edition. Series of Social and Human Sciences. Vol. 6, №1, 2019. P. 43–49.

19. Fry H., Ketteridge S., Marshall S. *A handbook for teaching and learning in higher education*. London: Kogan Page, 2000.

20. Kern N. Technology integrated English for Stecific Purposes lessons: real-life language, tasks, and tools for professionals. *Innovations in learning technologies for English language teaching / edited by G. Motteram*. London: British Council, 2013. P. 98–103.

21. Fernandes L. How to have an effective whole-school approach to digital tools in education? *School Education Gateway*. 2016. URL: [https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/experts/how\\_to\\_address\\_the\\_challenges.htm](https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/experts/how_to_address_the_challenges.htm)]

22. Papaevripidou M., Zacharia Z.C. *Using Teachers' Inquiry-oriented Curriculum Materials as a Means to Examine their Pedagogical Design Capacity and Pedagogical Content Knowledge for Inquiry-based Learning*, 2017.

23. Smuschenko I. A. Cross-cultural literacy as an integral component of foreign language education of students of economic profile. *Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy*. Series: Philology. 2014. V. 42. P. 313-316.

24. URL:

<https://www.google.com/search?q=піраміда+засвоєння+інформації+фото&tbm=isch&source=hp&sa=X&ved=2ahUKewjbtYHR84TkAhXis4sKHRCzD1AQsAR6BAgJEAE&biw=1904&bih=951#imgrc=kPg8yZ4fnHivVM>

25. URL:

<https://www.google.com/search?q=піраміда+засвоєння+інформації+фото&tbm=isch&source=hp&sa=X&ved=2ahUKewjbtYHR84TkAhXis4sKHRCzD1AQsAR6BAgJEAE&biw=1904&bih=951#imgrc=kPg8yZ4fnHivVM>

**Вікторія Гнезділова**

## **ПРАКТИКО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ**

Супільні виклики потребують нових підходів до організації освітнього процесу. Змінюється час, змінюються вимоги до вміння користуватися знаннями, інформацією, яку отримує учень. Змінюються вимоги до ролі педагога: учитель із носія знань має перетворитися на організатора освітнього процесу, який допомагає дитині розвивати вміння «вчити вчитися» та формує всі компетенції, що зазначені в Концепції Нової української школи.

Отож, у підготовці майбутніх учителів біології значна увага приділяється забезпеченню студентів не лише багажем теоретичних знань, а й умінням та навичками застосовувати ці знання на практиці.

Протягом останнього часу класно-урочна система була найбільш ефективною у ході передачі знань, умінь і навичок. Зміни, що відбуваються сьогодні в суспільному житті, вимагають розвитку нових педагогічних технологій, що орієнтуються на індивідуальний розвиток особистості, навичок самостійного навчання, формування вміння чітко вирішувати поставлені завдання. Такий підхід спонукає до впровадження в освітній процес альтернативних форм і способів освітньої діяльності, компетентнісного та практико орієнтованого підходів.

Сучасна психолого-педагогічна наука та практика використовують термін «інноваційна діяльність», який означає оновлення технології навчання та перебудову особистісних установок викладача [1]. Такою сучасною засадою є розуміння освітнього процесу як діалогу особистостей викладача й студента, які є суб'єктами процесу педагогічної дії.

Проведені соціологічні дослідження різних форм і методів викладання засвідчують, що засвоєння матеріалу лекції складає 20 %; лекції з використанням наукових джерел підвищує даний показник до 30 %; лекція з використанням аудіовізуальних засобів дає 50 % інформації, а дискусія – 70%, гра – 90 % [1].

Ураховуючи вище сказане, в освітньому процесі на кафедрі біології та екології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника активно використовуються діяльнісні методики, а також технології, спрямовані на візуалізацію інформації, які опановують майбутні педагоги. Розробка та впровадження сучасних освітніх технологій потребує нових підходів до управління, залучення до традиційної системи навчання і виховання принципово нових елементів, оскільки цей процес не зводиться лише до збільшення об'єму знань та розвитку професійної спрямованості майбутніх фахівців, а передбачає досягнення нової якості організації навчально-виховного процесу, урахування сучасних підходів до організації суб'єктів діяльності у процесі професійної підготовки.

Особливої актуальності в освітньому процесі набуває реалізація розвивальної ситуації. Основним компонентами освітнього процесу, де взаємодіють викладач та студент, є аудиторні та практичні заняття. Традиційний підхід до встановлення мети, змісту та методики навчання, коли для вивчення пропонуються, в основному, об'єкти та явища навколишнього світу, а не проблеми, показує низьку ефективність. Безумовно, без знань про окремі об'єкти та явища навколишнього світу не обійтись, але тільки цим обмежуватися не можна. В житті людина зіштовхується не тільки з окремими об'єктами, а з їх сукупністю, які нероздільно пов'язані між собою та навколишнім середовищем. Таке навчання називається об'єктно-орієнтованим [1].

Протиріччя між об'єктно-орієнтованим та проблемно-орієнтованим навчанням виникло давно, але загострилося із змінами потреб суб'єктів освітнього процесу.

Помітним явищем у сучасній педагогіці стала поява елементів проблемного навчання, яке і покликане сприяти активізації пізнавальної діяльності студентів. На жаль, у рамках єдиного навчального плану і типових освітніх програм, проблемне навчання не можна реалізувати, оскільки це вимагає перебудови змісту та організації навчання. Проблемне навчання існує у вигляді проблемного викладання деяких елементів навчального матеріалу, вирішення проблемних завдань, а також на факультативах, олімпіадах, конкурсах [1].

Упровадження нових технологій в освітній процес є прогресивним кроком і підвищує мотивацію до навчання. Сьогодні до інноваційних технологій відносять: використання комп'ютерних моделюючих систем, впровадження кейсових технологій, і вирішення фахових задач за допомогою комплексного використання знань з загальноосвітніх і фахових дисциплін. Впровадження сучасних інтерактивних методів навчання вимагає ширшого залучення студентів до навчального процесу [2].

Таким чином, світовий досвід підготовки фахівців у вищій школі доводить, що найголовнішою навичкою, яку здобуває студент під час навчання, є вміння під професійним кутом зору сприймати будь-яку наочну, вербальну інформацію, самостійно осмислювати, приймати рішення, оцінюючи його можливі наслідки, визначати оптимальні шляхи реалізації цього рішення [2].

Сучасна освіта повинна вирішувати такі завдання: забезпечити загальний розвиток, який спрямований на формування інтелектуальних, естетичних, духовно-творчих, моральних, психофізичних якостей людини; а також сприяти професійному розвитку, який передбачає наявність загальних здібностей для вирішення спеціальних завдань. Для успішної побудови методики навчання необхідно брати до уваги індивідуальні здібності студентів; здатність викладачів до ефективного впровадження сучасних освітніх технологій; вироблення мотивованого ставлення студентів до нового.

Сучасна освітня технологія у ЗВО – це науково-обґрунтована і унормована за метою підготовки спеціалістів, змістом освіти, місцем та терміном навчання система форм, методів, засобів і процедур, що використовуються для організації та здійснення спільної навчальної діяльності тих, хто навчає, та тих, хто навчається [1].

Професійне становлення студентів залежить від рівня розвитку їх пізнавальних властивостей: наполегливість, емоційна стійкість, професійна спрямованість, власна активність.

У сучасних освітніх технологіях інноваційні процеси тісно пов'язані з практичним застосуванням знань та залежать від:

- готовності студентів до сприйняття сучасних освітніх технологій і позитивна мотивація навчальної діяльності;
- готовність викладачів і студентів до творчої діяльності;
- оптимальний психологічний клімат освітнього процесу і майстерність педагогів [1].

У підготовці майбутніх учителів біології та природничих дисциплін значна увага приділяється оволодінню такими новітніми освітніми технологіями, як: проблемне навчання, проєктне навчання, колаборативне навчання, «перевернуте» навчання. Отримані знання та вміння студенти використовують під час проходження педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти міста Івано-Франківська та області.

Одним з перспективних напрямів активізації навчальної діяльності учнів, розвитку у них пізнавальних інтересів, творчих здібностей, самостійності, дослідницьких умінь є **проблемно орієнтоване навчання**. Це особливий вид взаємодії педагога і учнів, який характеризується систематичною самостійною навчально-пізнавальною діяльністю учнів із засвоєння нових знань і способів використання їх на практиці шляхом вирішення проблемних завдань [2].

Це технологія розвиваючого навчання, основні функції якого полягають в тому, щоб:

- стимулювати активний пізнавальний процес учнів, їх самостійність в навчанні;
- виховувати у них творчий, дослідницький стиль мислення;
- знайти учнів з логікою і методами дослідження наукових проблем.

Проблемне навчання відповідає цілям виховання активної, творчої особистості. Головними психолого-педагогічними цілями проблемного навчання є розвиток в учнів способів мислення та інтелектуальних здібностей; засвоєння учнями знань і вмінь, здобутих в ході активного наукового пошуку і самостійного вирішення проблем (при цьому освоєні знання і вміння є більш міцними, ніж при традиційному навчанні); виховання активної, творчої особистості учня, який вміє бачити, ставити і вирішувати нестандартні проблеми, а також розвиток в учнів критичного мислення.

Проблемне навчання являє собою пошук вирішення нестандартних завдань нестандартними методами. На відміну від тренувальних вправ, які



пропонуються учням для закріплення знань та вдосконалення навичок, проблемні завдання – пошук нового способу їх розв'язання [1]. Сутність проблемної подачі навчального матеріалу полягає в тому, що педагог не повідомляє знань в готовому вигляді, а ставить перед учнями завдання, спонукаючи шукати шляхи і засоби їх вирішення. Вирішення проблеми прокладає шлях до нових знань і способів застосування їх на практиці.

Психологічний механізм процесів, що відбуваються при проблемному навчанні наступний: при зіткненні з новою, незрозумілою проблемою в учнів виникає стан здивування, подиву; при цьому постає питання: в чому суть? Далі розумовий процес відбувається за схемою: висунення гіпотез, їх обґрунтування і перевірка. Учень або самостійно здійснює розумовий пошук, відкриття невідомого, або за допомогою вчителя [2].

Проблемне навчання складається з двох основних частин:

- організація вчителем проблемних ситуацій в навчально-пізнавальній діяльності учнів;
- управління їх пошуковою діяльністю по засвоєнню нових знань і способів застосування їх на практиці шляхом вирішення проблемних завдань.

У вітчизняній педагогіці розрізняють три основні **форми проблемного навчання** [2].

Однією з них є проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному режимі лекції або діалогічному режимі семінару. Проблемний виклад навчального матеріалу на лекції, передбачає постановку вчителем (викладачем) проблемних питань, проблемних завдань і пошук їх вирішення; при цьому учні лише подумки включаються в процес пошуку рішення. Наприклад, на початку лекції «Про життя рослин» ставиться проблема: «Чому корінь і стебло ростуть у протилежних напрямках?». Але вчитель не дає готової відповіді, а розкриває сутність наукового пошуку, повідомляє про гіпотези і досліди, які робилися для перевірки гіпотез і отриманих результатів.

Іншою формою є частково-пошукова діяльність при виконанні експерименту на лабораторних чи практичних роботах; в ході проблемних семінарів, евристичних бесід. Учитель продумає систему проблемних питань, відповіді на які спираються на отримані теоретичні знання, але при цьому повинні зацікавити учнів і сприяти розумовому пошуку. Педагог повинен придумати можливі “непрямі підказки” і навідні запитання, він сам підсумовує головне, спираючись на відповіді учнів. Частково-пошуковий метод забезпечує продуктивну діяльність третього і четвертого рівня (застосування і творчість), на відміну від традиційного пояснювального і репродуктивного навчання.

Самостійна дослідницька діяльність також належить до форм проблемного навчання, коли учні самостійно формують проблему і вирішують її (рішення творчого завдання, розробка та захист проєктів; курсова або дипломна роботи – у студентів) з подальшим контролем вчителя

(викладача), що забезпечує продуктивну діяльність четвертого рівня – творчість.

**Основними методами проблемного навчання** є метод проблемного викладу, частково-пошуковий і дослідницький методи [2].

**Метод проблемного викладу** є перехідним від виконавської до творчої діяльності. На початковому етапі навчання учні не в силах самостійно вирішувати проблемні завдання, а тому вчитель показує шляхи дослідження проблеми, викладаючи її рішення від початку і до кінця. Хоча учні при такому методі навчання не учасники, а лише спостерігачі ходу роздумів, вони отримують хороший урок подолання інтелектуальних труднощів.

Наступний метод отримав назву **частково-пошукового** тому, що учні не завжди можуть самостійно вирішити складну проблему від початку і до кінця. Тому навчальна діяльність розвивається за схемою: учитель - учні - учитель - учні. Частина знань повідомляє учитель, а іншу частину учні здобувають самостійно, відповідаючи на поставлені питання або розв'язуючи проблемні завдання. Однією з модифікацій даного методу є евристична бесіда.

Сутність **дослідницького** методу навчання полягає у тому, що учитель разом з учнями формулює проблему, вирішенню якої присвячується відрізок навчального часу. При цьому теоретичні знання учням не повідомляються. Вони самостійно здобувають їх у процесі вирішення (дослідження) проблеми, порівняння різних варіантів отриманих відповідей. Засоби для досягнення результату також визначають самі учні. Діяльність учителя зводиться до управління процесом вирішення проблемних завдань. Навчальний процес характеризується високою інтенсивністю, навчання супроводжується підвищенням інтересом, а отримані знання відрізняються глибиною, міцністю, дієвістю. Дослідницький метод навчання передбачає творче засвоєння знань. Хоча цей метод має свої недоліки: значні витрати часу і зусиль учителів та учнів. Застосування дослідницького методу вимагає високого рівня педагогічної майстерності [2].

Не кожен навчальний матеріал підходить для проблемного викладу. Проблемні ситуації легко створювати при ознайомленні учнів з історією науки, пошуку нових підходів до вирішення проблеми, застосуванні нових наукових даних на практиці.

Як і традиційний урок, урок проблемного навчання теж має свою структуру. На початку уроку відбувається актуалізація опорних знань. На цьому етапі вчитель готує учнів до сприйняття нового матеріалу. Наступною частиною уроку є **сприйняття та засвоєння нового матеріалу**. Вчитель створює проблемну ситуацію, визначає проблемне завдання, а учні висувують гіпотези її вирішення, доводять правильність гіпотез та перевіряють її рішення. Останнім етапом є узагальнення знань, формування умінь і навичок, способів мислення і діяльності за допомогою застосування знань, отриманих в результаті вирішення проблемної ситуації [2].

Роль учителя на уроці проблемного навчання суттєво відрізняється від ролі вчителя на традиційному уроці. Замість того, щоб надавати учням

прямий інструктаж, вчителі допомагають їм створювати власні проблемні запитання щодо змісту навчального матеріалу та керувати ними під час власних досліджень. Оскільки роль вчителя нетрадиційна, її іноді неправильно розуміють. Зі сторони педагога значних зусиль та затрат часу вимагає підготовчий етап, який іде на планування та реалізацію уроку. В ході ж самого уроку вчитель лише спостерігає за діяльністю та активністю учнів, скеровує в потрібному напрямку і надає певну допомогу, в той час коли учні намагаються формулювати проблемні питання та шукати відповіді на них.

Якщо педагог вирішує використовувати у своїй практиці проблемне навчання, то він повинен вміти зацікавити учнів, стимулювати процес мислення; ретельно спланувати послідовність опитування; керувати кількома дослідженнями учнів одночасно; постійно оцінювати кожного учня, коли вони працюють над пошуком вирішення проблеми; а також відповідати на їхні запитання.

Але поряд з цим проблемне навчання має ряд переваг над більш звичною моделлю традиційного уроку. Таке навчання удосконалює "звичку міркувати", яка притаманна учням [1]. Це вчить дітей ставити складні питання та сприяє прагненню та навичкам здобувати знання про все на світі. Учні мають можливість керувати власним навчанням, а це вміння, яке необхідне для досягнення успіху у вищій школі та в більшості професій. Крім того, проблемне навчання дозволяє школярам встановлювати зв'язки між академічними знаннями і власним життєвим досвідом.

Виходячи з філософії Джона Дьюї (John Dewey), що освіта починається з цікавості учня, проблемне навчання покладає на учнів відповідальність за власну освіту [2]. Викладання за допомогою створення проблемних ситуацій передбачає залучення учнів до процесу дослідження з вчителем, який підтримує та навчає школярів на рівні, відповідному їх початковим знанням та навичкам. Діти вивчають конкретний зміст дисципліни, водночас залучаючи та вдосконалюючи свої навички формулювання проблемних запитань [Там само].

Навчання на основі **методу проєктів (PBL)** – це модель для класної мобільності, яка відрізняється від звичної практики уроків, що орієнтовані на вчителя. Таке навчання є довгостроковим, міждисциплінарним, орієнтованим на школярів та інтегрованим з реальними проблемами і практичним застосуванням. Саме метод проєктів сприяє висвітленню інтелектуальних завдань. Це сприяє розумінню теорії, а не заучуванню інформації. У класі учні досліджують, висловлюють власні судження, інтерпретують та синтезують інформацію [5].

Навчання на основі проєктів (Project-Based Learning) допомагає школярам розвивати навички необхідні для життя в суспільстві, заснованому на знаннях та високих технологіях. Модель старої школи з пасивним вивченням фактів та їх переказуванням, вже не є достатньою для підготовки учнів до виживання у сучасному світі. Вирішення дуже складних завдань вимагає від учнів як фундаментальних знань, так і цифрових

компетентностей. Завдяки такому поєднанню навичок учні стають керівниками свого навчання, з допомогою кваліфікованого викладача.

Навчання на основі проєктів та з використанням інформаційних технологій надають нових, значно ширших можливостей. Залучаючи теорію та технології реального життя до навчальної програми за допомогою проєктів, учням пропонується стати незалежними працівниками, критичними мислителями та особистостями, які навчаються впродовж життя. Якщо учні навчаються брати на себе відповідальність за власну освіту, то вони розвиватимуться і в дорослому житті. Метод проєктів – це не просто навчання, а спосіб спільної роботи. Окрім учнів, викладачі можуть спілкуватися, обмінюватися ідеями з іншими вчителями та з батьками, допомагаючи руйнувати невидимі бар'єри, такі як ізоляція в класі, страх, булінг [5].

Загалом, навички 21 століття, якими повинні оволодіти сучасні школярі, включають:

- особисту та соціальну відповідальність;
- планування, критичне мислення, міркування та творчість;
- сильні комунікативні навички як для міжособистісних, так і для презентаційних потреб;
- крос-культурне розуміння;
- візуалізація та прийняття рішень;
- знання та вміння використовувати певні технології [5].

Навчання за допомогою методу проєктів є глибокою, складною та інтегрованою системою, коли кожен із учасників відіграє важливу роль. При впровадженні у навчальний процес методу проєктів, вчителям необхідно керуватися такими основними правилами:

- Формувати групи з трьох і більше учнів, які працюватимуть над проєктом протягом трьох-восьми тижнів.
- Формулювати доволі складні запитання, які викликать у учнів потребу опанувати нові знання, оволодіти новою інформацією та оформити проєкт.
- Розробити план підготовки проєкту, своєчасних консультацій і презентації командної роботи перед групою експертів, до якої можна залучити батьків та громадськість.
- Надавати своєчасні оцінки та / або відгуки про проєкти щодо їх змісту, усного та письмового оформлення, роботи в команді, критичного мислення та інших важливих навичок учнів.

Вчителі-методисти виділяють вісім основних результатів навчання, що повинні враховуватися при оцінюванні учнівських проєктів [5]:

- змістовність проєкту, глибина розкриття теми;
- співпраця учнів у команді;
- критичне мислення учнів;
- усне спілкування, усний захист проєкту;
- оформлення проєкту;

- практичне значення отриманих результатів (інформації), можливість використання у майбутній професії;
- громадянська позиція та етика спілкування;
- грамотність оформлення проєкту.

Навчання на основі методу проєктів, як і всі інші уроки, потребує значної підготовки та планування. При розробці уроків важливо враховувати стандарти навчальних дисциплін. Зважаючи на ці стандарти, слід розробити план інтеграції якомога більшої кількості предметів у проєкт. Вчителі повинні продумати, які матеріали та ресурси можна зробити доступними для надання допомоги школярам.

Для успішної реалізації методу проєктів необхідно вдало сформулювати тему. Вона повинна бути тісно пов'язана з повсякденним життям учнів, бути актуальною для них та викликати інтерес до поглибленого вивчення чи вирішення. Прикладом такої теми для учнів восьмого класу з біології може бути: «Як ми можемо зупинити поширення інфекційних захворювань?» або «Як моє соціальне життя впливає на клітини мого організму?». Готуючи проєкт на таку тему, учні вивчають структуру та функції клітин бактерій, вірусів, людського організму; будову та функції імунної системи. В ході роботи учні самостійно обирають захворювання, на вивченні яких зупиняться детальніше: рак, СНІД, захворювання серцево-судинної, опорно-рухової, дихальної системи та інші. Відповідаючи на головне запитання, школярі намагаються зрозуміти: як спосіб життя впливає на організм та можливість захворіти; як захворювання впливають на клітини людського організму. Як кінцевий продукт свого дослідження, вони створюють та демонструють презентацію.

Навчальна проєктна діяльність – багатофункціональна. Проєкт спонукає учня виявити інтелектуальні здібності, моральні й комунікативні якості, продемонструвати рівень оволодіння знаннями й загально-навчальними вміннями, здатність до самоосвіти й самоорганізації. Проєктній діяльності може передувати «мозковий штурм», у процесі якого постануть нові, цікаві для учнів, проблеми. У процесі підготовки проєкту вони синтезують знання, інтегрують інформацію суміжних дисциплін, шукають найбільш ефективні шляхи планувати власну роботу, попередньо прораховуючи можливі результати;

- використовувати різноманітні джерела інформації;
- самостійно збирати і накопичувати навчальний матеріал;
- аналізувати, співставляти факти, аргументувати власну думку;
- приймати рішення;
- встановлювати соціальні контакти (розподіляти обов'язки, взаємодіяти один з одним);
- створювати «кінцевий продукт» – матеріальний носій проєктної діяльності;
- представляти створене перед аудиторією;
- оцінювати себе та інших.

У педагогічній діяльності застосовуються різноманітні види проєктів [5]. Їх класифікують за:

–ступенем участі учнів у проєкті (індивідуальні, парні та групові);  
–домінуючою діяльністю учнів (практико-орієнтовані (виготовлення певного виробу, технології тощо)); дослідницькі (проведення наукового дослідження); інформаційні (збір і обробка інформації щодо певної проблеми з метою презентації); творчі (максимально вільний авторський підхід у вирішенні проблеми), рольові та соціальні;

–комплексністю (монопроєкти і міжпредметні проєкти). Монопроєкти реалізуються у межах однієї навчальної дисципліни або галузі знання. Міжпредметні, у свою чергу, виконуються у позанавчальний час під керівництвом фахівців з різних галузей знань;

–характером контактів (внутрішньогрупові, внутрішньоінституційні, регіональні та міжнародні (телекомунікаційні – з використанням можливостей мережі Інтернет та засобів сучасних комп'ютерних технологій);

–тривалістю виконання (міні-проєкти – здійснюються в одне заняття або його частину; короткострокові – розраховані на 4–5 занять; тижневі, що реалізуються протягом 30–40 годин. Їхнє виконання передбачає прозв'язання завдань проєкту, спілкуються між собою. Спільна діяльність реально демонструє широкі можливості співробітництва, у ході якого учні ставлять мету, визначають оптимальні засоби її досягнення, розподіляють обов'язки, виявляють власну компетентність. Проєктна діяльність наочно демонструє можливості моно- і поліпредметного, індивідуального і групового проєктів.

Великий інформаційний і технологічний обсяг багатьох проєктів змушує учнів об'єднуватися в групи. Така ситуація сприяє становленню, формуванню соціалізованої особистості, бо, працюючи в команді, учні вчатьса взаємодіяти між собою, вирішувати можливі конфлікти, набувати навичок етичного міжособистісного спілкування, бути відповідальними за вибір рішення, аналізувати результати діяльності.

Вагомою перевагою проєктної діяльності є набуття учнями вмінь, а саме [5]:

–об'єднання аудиторних і позааудиторних форм роботи).

Треба зазначити, що довгострокові (річні) проєкти, як індивідуальні, так і групові, виконуються, як правило, у позанавчальний час. На практиці найчастіше реалізуються змішані типи проєктів [5].

Існує обов'язкова процедура захисту проєкту. Захист проєкту можна представити як надання переконливих аргументів стосовно виявленої проблеми, обґрунтованих доказів щодо запланованих шляхів подолання проблеми та усунення її джерела. Для успішного захисту одержана інформація детально обговорюється групою. Порівнюються та узагальнюються аналітичні дані, отримані кожним учасником проєкту в результаті проведеного дослідження, та формується спільний кінцевий продукт, який подається у вигляді презентації.

План презентації проєкту створюється командою, а доповідь доцільно робити представнику команди з ораторськими здібностями. Зрозуміло, що

кожний член колективу проєкту має бути готовим відповісти на запитання експертів, які приймають та оцінюють проєкт [5].

Метод проєктів (PBL) – це процес викладання, в основі якого є проблемно-орієнтоване навчання. В ході навчання за допомогою методу проєктів учні зосереджуються на складному запитанні або проблемі, потім відповідають на питання або вирішують проблему шляхом спільного процесу дослідження протягом тривалого періоду часу, розвиваючи бажання самостійного навчання. Проєкти використовують для дослідження актуальних, життєво важливих питань та тем. Під час процесу пізнання учні засвоюють зміст, інформацію та факти, необхідні для формулювання висновків. Учні також опановують практичні вміння та навички під час дослідження.

Метод проєктів та проблемно-орієнтоване навчання схожі за своєю суттю. І те й інше базується на дослідженні реальної, дійсної проблеми чи питання. Проблемно-орієнтоване навчання – це термін, який зазвичай використовується для досліджень у старшій школі та університетах, тоді як навчання на основі методу проєктів – це термін, який використовується в молодшій та середній школі [5].

Ще однією освітньою технологією, якою має оволодіти майбутній вчитель є колаборативне навчання.

**Колаборативне навчання (CL)** – це освітній підхід до викладання та навчання, який залучає групи учнів до спільної праці задля вирішення проблеми, виконання завдання чи створення продукту [13].

Співпраця стала важливою тенденцією двадцять першого століття. Потреба в суспільстві думати і працювати разом над критично важливими питаннями зростає з кожним роком [6, 13], перекладаючи акценти від індивідуальних зусиль до групової роботи, від особистої незалежності до громадської діяльності [10]. Під час колаборативного навчання, учні розвиваються як соціально, так і емоційно, слухаючи різні точки зору, намагаються сформулювати та відстоювати свої переконання. Учні починають створювати власні унікальні концептуальні ідеї, а не покладаються лише на експертну або текстову інформацію. В умовах колаборативного навчання учні мають можливість активно спілкуватися з однолітками, представляти та відстоювати ідеї, обмінюватися різноманітними переконаннями, ставити під сумнів інші концептуальні думки [12]. Колаборативне навчання передбачає суттєвий відхід від типового уроку, орієнтованого на вчителя-лектора. На колаборативних уроках читання лекцій, прослуховування та конспектування не може зникнути повністю, але використовується поряд з іншими процесами, що ґрунтуються на учнівській дискусії та активній роботі з навчальним матеріалом [6].

Колаборативне навчання відбувається, коли учні в малих групах допомагають один одному вчитися. Таку діяльність іноді неправильно розуміють. Це не розмова учнів один з одним віч-на-віч чи за допомогою комп'ютерної конференції під час виконання індивідуального завдання. Це не спосіб змусити їх виконувати завдання індивідуально, а потім дозволити

тим, хто закінчив швидше, допомагати тим, хто ще працює. Вважають, що учнівські групи досягають вищого рівня мислення та зберігають інформацію довше, ніж учні, які працюють індивідуально. Колаборативне навчання дає школярам можливість активної участі у дискусії, брати на себе відповідальність за власне навчання і таким чином опанувати засади критичного мислення. Прихильники цієї технології стверджують, що активний обмін думками та ідеями в межах малих груп, не тільки підвищує інтерес серед їх учасників, але й сприяє розвитку критичного мислення.

За даними досліджень Bruffee (1996), ідея колаборативного навчання виникла завдяки зусиллям британських викладачів та дослідників у 1950 – 60-х роках. Bruffee, спостерігаючи за студентами-медиками, з'ясував, що ті, які навчалися ставити діагноз, працюючи в групах, дійшли правильного висновку, швидше, ніж люди, що працювали самостійно [7].

Навчання вважається колаборативним лише у тому випадку, якщо присутні такі основні елементи:

*Позитивна взаємозалежність:* для досягнення мети члени команди зобов'язані покладатися один на одного. Якщо хтось із членів команди не виконає своєї частини завдання, всі інші відчують негативні наслідки. Всі учасники групи повинні вірити, що вони пов'язані один з одним таким чином, щоб гарантовано досягти успіху.

*Значна взаємодія:* Члени групи допомагають та заохочують один одного вчитися. Пояснюють одні одним не зрозумілий матеріал, а також збирають та обмінюються інформацією. Учні повинні працювати в інтерактивному режимі, надаючи один одному зворотній зв'язок, обговорюючи висновки та міркування, а, найголовніше, навчаючи та заохочуючи один одного.

*Індивідуальна відповідальність та особиста відповідальність:* Усі учні в групі несуть відповідальність за свою частку роботи та за опанування всього матеріалу, який слід вивчити.

*Соціальні навички:* Учні заохочують та допомагають їм розвивати і практикувати навички довіри, лідерства, прийняття рішень, спілкування та вирішення конфліктних ситуацій.

*Групова самооцінка;* Учні встановлюють групові цілі та завдання, періодично оцінюють те, що їм вдається робити добре як команді, та визначають зміни, які необхідно зробити, щоб ефективніше працювати в майбутньому.

Колаборація – це філософія взаємодії та особистого способу життя, коли люди відповідають за свої вчинки, включаючи навчання та повагу здібностей та вкладу своїх ровесників у спільну працю. У всіх випадках, коли учні об'єднуються в групи, це спосіб поводження з людьми, при якому поважають та підкреслюють здібності і роботу всіх членів групи [7].

На думку С. Кожушко, стратегія колаборативного навчання може розглядатися як певна особиста філософія, а не лише навчальна техніка. В основі колаборативного навчання покладено консенсус, що формується на основі кооперації членів групи на протизагальному принципі, що є характерним для традиційної педагогіки. Це рекурсивний процес, коли



суб'єкти діяльності з бажанням і прагненням налаштовані на співпрацю, вибудову консенсусу в досягненні результативності поставленого завдання. Учасники мають характеризуватися достатньою комунікативністю й ініціативністю. Взаємини між учасниками колаборативної групи детермінуються такими характеристиками, як: демократичність, рівноправність, автономність. Колаборативне навчання, як форма взаємодії під час навчально-виховного процесу потребує від викладачів роботи в команді з колегами, учнями, а також обговорення планів і результатів з викладачем-модератором [3].

Використання стратегій колаборативного навчання передбачає моделювання професійних ситуацій, спільне вирішення поставлених проблем. При цьому виключається домінування будь-кого з учасників освітнього процесу (у тому числі викладача) або будь-якої ідеї (у тому числі тієї, що транслюється викладачем). У такій ситуації учень стає суб'єктом взаємодії, активно бере участь в процесі навчання, слідуючи своїм індивідуальним потребам, реалізуючи свої освітні запити [3].

Шведські педагоги відзначають, що певною мірою кооперативне і колаборативне навчання мають схожі та диференційовані риси [3]. Як подібні явища, вони характеризуються спільним виконанням поставленої мети, але різняться за природою інтерактивних процесів під час виконання завдань у межах групи. Кооперативна співпраця вимагає розподілу завдань між учасниками робочої групи, де кожен відповідає за окрему частину висвітлення проблеми за подальшого їх результативного поєднання для досягнення поставленої мети. Колаборативна співпраця включає взаємне залучення учасників до взаємодії за допомогою координованих зусиль для розв'язання проблемних ситуацій. Такий підхід не применшує відповідальності учасника колаборативної групи за виконане завдання [4].

С. Каган [8] презентував такі прийоми колаборативного навчання:

Приєм *“Подумайте в парах”*. Приєм дозволяє учням розглядати поставлене питання або проблему спочатку індивідуально, здійснювати пошук рішення, записуючи думки або просто розмірковуючи. По закінченню відведеного часу учень в парі висловлює свої ідеї, а потім вислуховує ідеї свого партнера. Після обговорення питання у парі, педагог пропонує висловити спільно сформульовану відповідь.

Приєм *“Зигзаг”*. Учні одночасно є членами двох груп: домашньої (як правило, група сусідів – учнівська мікрогрупа) та експертної (працює над одним аспектом досліджуваної теми). Працюючи в експертній групі школярам належить самостійно ознайомитися з новим матеріалом, а потім обговорити його з членами групи. На момент закінчення обговорення група має бути готова презентувати узгоджену з усіма розповідь, з якою кожен учасник повернеться в свою домашню групу, а також питання на розуміння матеріалу для членів домашньої групи. Після повернення в домашні групи кожен учасник озвучує партнерам те, що напрацював в експертній групі. По закінченню розповіді задає питання на розуміння і уточнює, що залишилося незрозумілим. Таким чином, діють всі учасники домашньої групи, які є

“Експертами” з різних аспектів (розділів) теми. У результаті всі члени домашньої групи отримують інформацію з теми в повному обсязі.

Приєм “*Зворотний зигзаг*”. Був створений Т. Hedeem (2003). Відрізняється від оригінального тим, що спікер від групи експертів озвучує перероблений матеріал на всю аудиторію, а не повертається в свою домашню групу. Аудиторія задає експертній групі питання на уточнення, роз’яснення, а потім члени експертної групи за допомогою питань контролюють ступінь засвоєння матеріалу аудиторією.

Приєм “*Взаємне навчання*”. Автори Brown & Paliscar (1982). Йдеться про спільну техніку засвоєння матеріалу, яка дозволяє учням побудувати парний діалог з матеріалу, що вивчається. Партнери по черзі розповідають матеріал і задають один одному питання, отримуючи негайний зворотний зв’язок. Така взаємодія дозволяє школярам послуговуватися такими важливими прийомами розвитку мислення як: метакогнітивні роз’яснення, сумніви, прогнозування та систематизація. Автори переконані, що таким чином діти можуть ефективно вчитися один у одного.

Приєм “*Письмовий круглий стіл*”. Аудиторія ділиться на групи по 5 осіб. Перед кожним учнем лежить чистий аркуш паперу. Учасники обирають один з досліджуваних аспектів теми, який бажають описати. Кожен записує на аркуші назву обраного аспекту, 1 – 2 пропозиції, в яких викладає свої думки з приводу сутності обраного аспекту та передає листок за годинниковою стрілкою іншому учаснику групи. Другий учасник читає написане до нього (він і всі наступні учасники мають право уточнювати у сусідів незрозумілі їм моменти) і продовжує писати текст, акцентуючи на технологічних сторонах досліджуваного аспекту. Після цього він передає листок за годинниковою стрілкою іншому учаснику. Третій учасник продовжує текст, акцентуючи на практичному застосуванні описаного раніше. Четвертий учасник акцентує на плюсах обраного аспекту, п’ятий – на його мінусах. Отже, після того, як листок “пройде” коло, на ньому буде записано не менше п’яти пропозицій, які свідчать про глибину знань з аналізованого аспекту. Отримані сторіночки “тезауруса”, зачитуються перед всією аудиторією, яка може щось порекомендувати, додати. Всі сторінки збираються в книжку, яка залишається групі.

У ході колаборативного навчання вчитель має займати позицію керівника групової роботи або модератора.

У сучасному значенні під модерацією розуміють техніку організації колаборації, завдяки якій групова робота стає більш цілеспрямованою і структурованою. В основі модерування покладено використання прийомів, які допомагають організувати групову роботу й спрямовують учнів на прийняття рішень.

Для вдалої реалізації колаборативного навчання необхідним є виконання ряду умов [10]:

- чисельний склад групи для спільного навчання – від 4 до 12 осіб;
- нейтральна позиція модератора;

- приміщення, що дозволяє учасникам процесу вільно пересуватися, і містить наочний матеріал (презентація, дошка, фліпчат та ін.);
- обов'язкове отримання зворотного зв'язку від групи.

Діяльності модератора відрізняється від традиційної діяльності вчителя-лектора. Спільне навчання не передбачає читання міні лекції. У ході модераторії групової роботи відбувається спільний розвиток і навчання як учнів, так і самого модератора. Вчитель повинен обґрунтовано прогнозувати групову роботу, застосування технологій вирішення групової задачі, постановки і розв'язання аргументованих питань у демократичній обстановці. Вчитель має легко встановлювати соціальні контакти, враховувати розподіл соціальних ролей у групі, розуміти групову динаміку, керувати процесом міжособистісної взаємодії [8].

Науковці виділяють такі основні етапи модерування учнівської діяльності: вступ (організація процесу взаємодії учасників модераторії, знайомство, збір очікувань, встановлення правил роботи в групі, встановлення регламенту роботи); формування малих груп, робота в малих групах (формулювання проблеми, обговорення, прийняття групового рішення, презентація роботи в групах); загальне обговорення, підведення підсумків; рефлексія [8].

Деякі переваги використання колаборативного навчання включають: звільнення навчання від контролю, вирішення конфліктів та оцінку навчання учнів. Ретельно структуровані заходи можуть допомогти учням засвоїти навички успішної спільної роботи, а структурована дискусія та роздуми над груповим процесом допомагають уникнути деяких проблем.

Дослідники вважають, що робота у групах допомагає підвищити навчальні досягнення учнів на 28 % (Marzano, Pickering, and Pollock 2001) [10].

Інші дослідники повідомляють, що співпраця дає найкращі результати у більших групах, а також підвищує індивідуальні досягнення, сприяє здоровішим стосункам з однолітками, збільшує метапізнання, покращує психологічне здоров'я та підвищує самооцінку учнів (Johnson and Johnson 1989) [14].

Вміло впроваджене колаборативне навчання заохочує учнів до нових досягнень, розвиває вміння вести дискусію, активно навчатися, посилює впевненість учнів та мотивує їх. Навички, які школярі розвивають під час співпраці з іншими, відрізняються від тих, які розвиваються у них під час самостійної роботи.

Все частіше підприємства і великі компанії об'єднують своїх співробітників в команди та цільові групи, тому навички, які необхідні щоб бути «командним гравцем» (наприклад, вербалізувати та обґрунтувати ідеї, вирішувати конфлікти, співпрацювати, формувати консенсус та ввічливо не погоджуватися), стають все більш цінними та корисними [14].

Використання кооперативних груп для виконання навчальних завдань не лише дає учням можливість розвивати міжособистісні навички, але й надає

їм справжнього досвіду, який допоможе їм досягти успіху в майбутній кар'єрі.

При підготовці майбутніх вчителів значну увагу приділяють опануванню ще однією освітньою технологією – «перевернуте» навчання.

**«Перевернуте навчання»** (“Flipped classroom”, flip teaching або flipped lesson) – це концепція організації шкільної роботи. «Перевернуте навчання» – це форма активного навчання, яка дозволяє «перевернути» звичний процес навчання таким чином: домашнім завданням для учнів є перегляд відповідних відео фрагментів з навчальним матеріалом наступного уроку, учні самостійно проходять теоретичний матеріал, а у класі час використовується на виконання практичних, лабораторних завдань [9].

Вперше цю концепцію презентував J. Wesley Baker (Дж. Веслі Бейкер) на 11-тій Міжнародній Конференції “Викладання та навчання у коледжі” у Флориді у 2000 році. Концепція «перевернутого навчання» базується на управлінні навчанням за допомогою інструментів на основі Інтернету. У той же самий рік, Maureen Lage (Морін Лейг) та його колеги (Lage, Platt, & Treglia, 2000) опублікували у «Журналі економічної освіти» статтю, де вони висвітлювали негативні наслідки ймовірного розриву між існуючими стилями навчання та навчанням студентів, враховуючи різноманітні особливості студентів. Lage і колеги зауважили, що розвиток технологій та мультимедійних ресурсів, їх легкий доступ і використання, і захоплення студентів ними, створили сприятливе середовище для їх інтеграції у процеси викладання та навчання. Методика навчання, яку розкривають автори (Lage, et al., 2000), власними словами, це те, що «можна застосувати для всіх учнів. Цей метод використовує різноманітні стилі викладання, хоча мультимедіа (у найширшому визначенні) лежить в їх основі» [9].

Хоча цій концепції уже більше десяти років. Дуже часто піонерами її застосування вважають Джонатана Бергманна та Аарона Самса, обидва Північно-Американські викладачі хімії. Як вони стверджують у своїй книзі «Переверніть свій клас: достукайтеся до кожного учня, у кожному класі, кожного дня» (Bergmann & Sams, 2012), у 2006 році, почавши викладати в Woodland Park High School, штат Колорадо, вони зіткнулися зі шкільною громадою, що складалася з представників різних культур та з різноманітними навчальними перспективами. Джонатан Бергманн та Аарон Самс зауважили, що студенти пропускали заняття з різних причин, які вимагали переїзду в інші міста, для того, щоб брати участь у спортивних змаганнях, мистецьких конкурсах, іграх та інших заходах [9].

Бергманн і Самс вирішили мінімізувати прогалини у знаннях через ці пропуски, записуючи відео, за допомогою програмного забезпечення, яке використовується для запису лекцій, демонстрацій та презентацій, а також ановані слайди. Успіх був таким, що в 2012 році вони вирішили створити некомерційну Організацію «Перевернутого навчання» (FLN), веб-сайт якої (<http://flippedlearning.org/>) є гарним архівом літератури та ресурсів для тих, хто бажає дізнатися більше про «Flipped Classroom» [9].

*Що має на меті перевернуте навчання?*

Модель «Flipped Classroom» намагається всесторонньо використовувати технологічну інфраструктуру, мультимедіа ресурси та цифрові технології з метою сприяння навчанню та шкільній діяльності, організованій в таких сферах і таким чином, що їх увага зосереджується на посвядженому житті та діяльності учнів. І викладачі, і дослідники з'ясували, що більшість учнів самостійно розвивають навички пошуку інформації, створення контенту та роботи в Інтернет виданнях. Сучасні школярі та студенти доступні в Інтернеті 24 години на добу, зареєстровані у соціальних мережах, мають доступ до інформації, яка їх цікавить. “Перевернуте навчання” має на меті керувати цими практичними вміннями та використанням цифрових мереж для навчальної діяльності та самоосвіти, що підтримується мультимедіа ресурсами (короткі відео, скріншоти чи подкасти), які створені викладачами, іншими учнями або вже наявні в Інтернеті. Таким чином, використовуючи час у класі для більш інтерактивних заходів, наприклад проекти, тематичні дискусії, практичні вправи або лабораторні роботи.

Ця модель спрямована на залучення вчителів до підготовки та підбору навчальних матеріалів, структурованих таким чином, що їх можуть використовувати учні, коли і де захочуть. Вона також спрямована на підтримку різних ритмів та стилів навчання і дозволяє вчителю бути “спостерігачем” в класі [9].

Модель “Flipped Classroom” не має єдиного сценарію, однак дослідники визначають чотири основні поняття, пов'язані з абрєвіатурою FLIP (гнучке середовище, культура навчання, визначений зміст та професійний педагог) [9].

**Гнучке середовище:** вчителям часто потрібно фізично перебудувати навчальний простір, щоб зробити його більш пристосованим для групової роботи, самостійного навчання, пошуку та оцінювання учнів. Вони можуть навіть використовувати середовища, які відрізняються від звичайних аудиторій: дитячий майданчик, їдальня, бібліотека або навіть поза шкільною будівлею (музеї, парки, ботанічні сади тощо). Вчителі також повинні розуміти, що під час “перевернутого навчання” у класі може стати шумно, учні будуть більше рухатися на протигагу звичному уроку. З іншого боку, таке навчання вимагає нового оцінювання. Тому необхідним є розробка вчителями відповідних методів оцінки учнів, встановлення чітких, об'єктивних критеріїв, які будуть зрозумілими як вчителеві, так і самим учням.

**Культура навчання:** У традиційній моделі вчитель є основним джерелом інформації, володарем знань та є відповідальним за “передачу знань” учням, часто використовуючи авторитарну модель викладання. У «перевернутому навчанні» вчитель свідомо «усувається» від учнів. Школярі беруться самостійно досліджувати тему глибше, створюючи більші можливості для навчання і подолання труднощів. Учні активно залучаються до обробки отриманої інформації, формуючи знання і вміння на практиці та за допомогою самооцінки. Учні можуть допомагати вчителю або самостійно розробляти групові навчальні завдання [11]. У «перевернутому навчанні»

надається пріоритет навчальним заходам, які змушують учнів покинути зону комфорту, без вагання або критики. На уроці учнів підтримує та орієнтує вчитель.

**Визначений зміст:** Вчитель повинен ретельно оцінити, який навчальний матеріал необхідно подати, пояснюючи учням на уроці, а який можна пропонувати для самостійного чи групового дослідження. Вчителю важливо визначити основні труднощі, які можуть виникнути в учнів. Він також повинен з'ясувати наявність рівного доступу та умов використання ресурсів і цифрових технологій усіма учнями. Метою навчання є проведення активних дій, заходів, проблемного навчання, виконання завдань в парах, і все повинно бути чітко пов'язано зі матеріалом, який слід опанувати учням. Вчителю необхідно передбачити, що учні здатні зрозуміти і як вони можуть пов'язати нові знання з попередніми.

**Професійний педагог:** Щоб успішно використовувати «перевернуте навчання», вчителі повинні бути високопрофесійними та кваліфікованими, оскільки ця модель, ймовірно, більш вимоглива, ніж традиційна. Вчитель повинен вміти оптимально поєднати традиційне навчання та on-line ресурси для самостійного навчання. Використання моделі «перевернуте навчання» дозволяє учителеві приділити більше часу в класі, щоб підтримати індивідуальний навчальний процес та посилити взаємодію між вчителем та учнем, та взаємодію між учнями [9].

З іншого боку, вчитель повинен вміти передбачати труднощі, з якими можуть зіткнутися учні. Необхідно заохочувати учнів ставити проблемні питання, мотивувати та підтримувати динаміку навчання як у групі, так і в окремих учнів, а також ретельно підбирати якісні ресурси, які стимулюють самонавчання учнів. Також вчитель повинен слідкувати за своїми учнями та пропонувати їм будь-яку негайну допомогу, постійно оцінюючи їхню роботу. «Перевернутий» вчитель у своїй професії є гнучким професіоналом-практиком, який може керувати своїм уроком і вміє впоратися з будь-якою непередбачуваною ситуацією в класі, враховуючи різну швидкість навчання, інтереси та проблеми, з якими можуть зіштовхнутися учні [11].

У результаті застосування цього методу учні беруть на себе відповідальність за вивчення нового матеріалу вдома самостійно. А також взаємодіючи зі своїми однолітками, отримуючи зворотній зв'язок, вони набувають глибшого розуміння змісту інформації та способів її використання на практиці. Учні стають більш активними учасниками освітнього процесу [9].

Роль учня переходить від пасивного реципієнта до активного конструктора знань, надаючи їм можливості практикувати, використовуючи інтелектуальні інструменти. Взаємодія між учнями у класі зростає, і вони навчаються один у одного. Учні працюють разом, застосовуючи отримані знання на практиці під керівництвом вчителя. Ця посилена взаємодія допомагає створити спільноту, яка навчається, що спонукає їх до спільного збору знань в класі та поза ним.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Грицай Н. Б. *Методика навчання біології*: навч. посібник. Львів: «Новий світ – 2000», 2019. 272с.
2. Гузеев В. В. *Методы и организационные формы обучения*. М.: Народное образование, 2001. 128 с.
3. Кожушко С. *Стратегії колаборативного навчання у вищому навчальному закладі. Молодь і ринок*. 2014. № 5. С. 65–71. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2014\\_5\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_5_16)
4. Панфилова А. П. *Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии обучения и организационного развития персонала*: учебное пособие. СПб: ИВЭСЭП “Знание”, 2003. 252 с.
5. Проектна діяльність учнів професійно-технічних навчальних закладів: тренінг-курс: навч. посібник / [В. М. Аніщенко, М. В. Артюшина, Т. М. Герлянд, Н. В. Кулалаєва, М. М. Шимановський та ін.]; за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. Житомир: «Полісся», 2018. 180 с.
6. Austin J. E. Principles for Partnership. *Journal of Leader to Leader*. 2000. 18 (Fall), pp. 44–50.
7. Brown H., & Ciuffetelli, D.C. (Eds.). *Foundational methods: Understanding teaching and learning*. Toronto: Pearson Education, 2009. 507 p.
8. Kagan S. *Cooperative learning*. 2nd ed. San Clemente, CA: Kagan Publishing, 1994. P. 208.
9. Lage M. J., Platt G. J., & Treglia M. Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 2000. 31(1), P. 30–43.
10. Leonard P. E., & Leonard L. J. The collaborative prescription: Remedy or reverie? *International Journal of Leadership in Education*, 2001. 4(4), pp. 383 – 399.
11. Mazur E. *Peer Instruction: A User's Manual*. 1996. New Jersey, NJ: Prentice Hall. P. 120.
12. Srinivas H. *What is Collaborative Learning?* The Global Development Research Center, Kobe; Japan, 2011. URL: <http://www.gdrc.org/kmgmt/c-learn/index.html>.
13. Welch M. Collaboration: Staying on the bandwagon. *Journal of Teacher Education*, 1998. № 49(1), pp. 26–38.
14. URL: <https://www.teachervision.com/professional-development/cooperative-learning>







## НАУКОВЕ ВИДАННЯ

«Монографію підготовлено в рамках проєкту Еразмус + КА2 «Модернізація педагогічної вищої освіти з використанням інноваційних інструментів викладання – MoPED», № 586098-EPP-1-2017-1-UAERPKA2-SBNE-JP. Даний проєкт фінансується за підтримки Європейської Комісії. Ця публікація відображає лише погляди авторів. Комісія не несе відповідальності за будь-яке використання інформації, що в ній міститься».

# ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Монографія

*За ред. проф. О.Б. Будник*

Підписано до друку 06.04.2021. Формат 60×84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.  
Друк цифровий. Умовн. друк. арк. 5,83.  
Наклад 45 прим. Зам. № 56

Видавець  
Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника”  
76018, м. Івано-Франківськ, вул. С.Бандери, 1,  
тел.: 75-13-08, e-mail: [vdvcit@pnu.edu.ua](mailto:vdvcit@pnu.edu.ua)  
*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2718 від 12.12.2006*

Виготовлювач  
ПП “Коло”  
вул. П.Орлика, 9/62, м. Дрогобич, Львівська обл., Україна, 82100.  
тел./факс: +380 3244 2-90-60, 3-87-32,  
ел. пошта: [kolotender1@gmail.com](mailto:kolotender1@gmail.com), [kolodruk@gmail.com](mailto:kolodruk@gmail.com)  
*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 498 від 20.06.2001 р.*

ISBN 978-966-640-498-8