

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ
BORYS GRINCHENKO KYIV UNIVERSITY PEDAGOGICAL INSTITUTE

*Європейські та вітчизняні тренди
підготовки майбутніх учителів
початкової школи:
тезисна теорія та варіативна практика
з е-навчанням*

Монографія

*European and domestic trends in
the training of future primary school teachers:
thesis theory and variable practice
with e-learning*

Monograph

УДК 378:373.3.011.3-051]:330.35

*Рекомендовано до друку вченою радою
Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 11 від 15.10.2020 року)*

Рецензенти:

Матвієнко Олена Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи та міжнародних зв'язків Інституту педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;

Комар Ольга Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Європейські та вітчизняні тренди підготовки майбутніх учителів початкової школи: тезисна теорія та варіативна практика з е-навчанням : монографія / авторський колектив; за наук. ред. д. пед. н. Т. І. Мієр. Німеччина. Карлсрує. 2020. 250 с.
ISBN 978-3-949059-01-8

У монографії представлено теоретичні та практичні напрацювання працівників кафедри початкової освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, які розроблено під час дослідження проблеми «Нова стратегія професійної підготовки вчителя початкової школи в умовах євроінтеграції», та відображено результат співпраці з Природничо-гуманітарним університетом в Сельдзах (Республіка Польща).

Для системного ознайомлення з матеріали наукової праці її контент структуровано за чотирма розділами. Для упорядкування інформації в кожному з розділів книги використано матричний підхід, відповідно до якого виклад матеріалу кожної статті здійснено з дотриманням трьох інформаційних блоків. Першим блоком передбачено розгляд ключових ідей європейського досвіду. У другому блоці реалізовано тезисне представлення теоретичних напрацювань з проблеми. Третій блок спрямовано на розкриття варіативних практичних вправлянь студентів Педагогічного інституту, які навчаються на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях вищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта», включаючи е-навчання.

Зміст монографії унаочнено схемами, рисунками, скріншотами сторінок сайтів, фотографіями робіт студентів.

Для викладачів і студентів закладів вищої педагогічної освіти, учителів початкової школи, викладачів формальної і неформальної освіти та всіх, хто цікавиться е-навчанням та оволодіває знаннями в самоосвітній діяльності.

УДК 378:373.3.011.3-051]:330.35

DOI 10.30888/978-3-949059-01-8

© Авторський колектив, 2020

© Дизайн, ScientificWorld-NetAkhatAV, 2020

ISBN 978-3-949059-01-8

UDC 378:373.3.011.3-051]:330.35

*Recommended for publication by the
Academic Board of the Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University
(Protocol No. 11 from 15.10. 2020)*

Reviewers:

Matvienko Olena Valeriivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Research and International Relations of the Institute of Pedagogy and Psychology of the National Pedagogical Dragomanov University;

Komar Olga Anatoliyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Professional Methods and Innovative Technologies in the Primary School of the Faculty of Primary Education of Pavel Tychyna Uman State Pedagogical University.

European and domestic trends in the training of future primary school teachers: thesis theory and variable practice with e-learning. Monograph. Chief Editor Dr. of Ped. Science T. I. Miyer. Germany. Karlsruhe. 2020. 250 p.

ISBN 978-3-949059-01-8

The monograph presents theoretical and practical developments of employees of the Department of Primary Education of the Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University, which were developed as the result of the research on “New strategy for primary school teacher training in terms of European integration”, and reflects the result of cooperation with the Siedlce University of Natural Sciences and Humanities (Republic of Poland).

For systematic acquaintance with the materials of the monograph, its content is structured in four sections. In order to organize the information in each of the sections of the book a matrix approach was used, according to which the presentation of the material of each article is carried out in compliance with the three information blocks. The first block provides consideration of key ideas of the European experience. In the second block the thesis presentation of theoretical developments on the problem is realized. The third block is aimed at revealing various practical exercises of students of the Pedagogical Institute who study at the first (bachelor's) and second (master's) levels of higher education in the specialty 013 “Primary Education”, including e-learning.

The content of the monograph is illustrated by diagrams, drawings, screenshots of website pages, photos of students' works.

This manual is designed for teachers and students of higher pedagogical education, primary school teachers, teachers of formal and non-formal education and all those who are interested in e-learning and acquire knowledge in self-educational activities.

**УДК 378:373.3.011.3-051]:330.35
DOI 10.30888/978-3-949059-01-8**

Copyright © Authoring team, 2020
Copyright © Drawing up & Design. ScientificWorld-NetAkhatAV, 2020

ISBN 978-3-949059-01-8

INHALT / CONTENT

FOREWORD	12
SECTION 1. CURRENT EUROPEAN AND UKRAINIAN TRENDS OF TRAINING OF FUTURE PRIMARY EDUCATION TEACHERS ...	16
1.1. Miyer T. I., Bondarenko H. L. Primary education and training of future teachers in EU countries: significant trends for Ukrainian education	17
1.2. Klim-Klimashevsk A. Polish experience in training of future teachers of preschool and primary school education	28
SECTION 2. COMPETENCE CONTEXT OF TRAINING OF FUTURE PRIMARY EDUCATION TEACHERS: EUROPEAN AND UKRAINIAN EXPERIENCE	42
2.1. Dubovyk S. H., Poriadchenko L. A. E-learning on preparation of future primary school teachers for the development of communicative competence of primary junior students	43
2.1.1. <i>Key ideas of the European experience</i>	43
2.1.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem</i>	44
2.1.3. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	48
References	63
2.2. Sukhopara I. G. Formation of emotional competence of future primary school teachers in e-learning: the experience of Finland and Ukraine	65
2.2.1. <i>Key ideas of the European experience</i>	65
2.2.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem</i>	66
2.2.3. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	76
References	83
2.3. Miyer T. I., Shyrovkov D. L. The focus of e-learning on preparation of future primary school teachers for the formation of students' key competence of lifelong learning	85
2.3.1. <i>Key ideas of the European experience</i>	86
2.3.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem</i>	87
2.3.3. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	90
References	109

SECTION 3. ACTIVITY-INTERACTIVE AND CONTENT-PROCEDURAL ACCENTS OF THE PROCESS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION IN EUROPE AND UKRAINE 111

3.1. Bondarenko H. L., Vashchenko O. M. Preparation of future primary school teachers for rhetorical activity within e-learning: domestic and European theory and practice.....	112
3.1.1. <i>Key ideas of the European experience</i>	112
3.1.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem</i>	116
3.1.3. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	120
References	135
3.2. Rudenko N. M. Mathematical training of future primary school teachers in Europe and Ukraine: interactive component of e-learning...	137
3.2.1. <i>Key ideas of the European experience</i>	137
3.2.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem</i> ...	138
3.2.3. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	141
References	155
3.3. Palamar S. P., Nezhyva L. L. Literary education of future primary school teachers: european and domestic theoretical principles and applied aspects in e-learning.....	156
3.3.1. <i>Key ideas of the European experience</i>	156
3.3.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem</i> ...	157
3.3.3. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	162
References	170
3.4. Shpitsa R. I. The influence of the organization of music education in German primary school on development of e-learning in institutions of higher pedagogical education in Ukraine	171
3.4.1. <i>Key ideas of the European experience</i>	171
3.4.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem</i> ...	172
3.4.3. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	177
References	181

SECTION 4. TECHNOLOGICAL BASIS OF MULTIPURPOSE TRAINING OF FUTURE PRIMARY EDUCATION TEACHERS: EUROPEAN AND UKRAINIAN TRANSFORMATIONS 182

4.1. Vyshnivska N. V., Shkurenko O. V. E-learning as a tool of preparation of future teachers for the formation of civic skills in primary school students	183
4.1.1. <i>Key ideas of the European experience in civic education</i>	183
4.1.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem</i> ...	185

4.1.3. <i>Key ideas of European experience in the introduction of media education, media technologies and e-learning</i>	193
4.1.4. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem...</i>	194
4.1.5. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	206
References	214
4.2. Romanenko L. V, Romanenko K. A., Druts I. V. Preparation of future primary school teachers for the organization of virtual study tours in e-learning: European and domestic accents.....	217
4.2.1. <i>Key ideas of the European experience in civic education</i>	217
4.2.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem of organization of educational and excursion activities</i>	218
4.2.3. <i>Creation of virtual tours of the integrated course “I explore the world”: variability of practical exercises for the organization of e-learning</i>	223
References	234
4.3. Sakaliuk O. P. Art therapy in e-learning: from theory to practice of its implementation in European and Ukrainian education	235
4.3.1. <i>Key ideas of the European experience</i>	235
4.3.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem “Music therapy: the experience of Europe and Ukraine”</i>	236
4.3.3. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem “European and Ukrainian trends in the use of fairy tale and drama therapy”</i>	240
4.3.4. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	243
References	247
EPILOGUE	248

2.2. FORMATION OF EMOTIONAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN E-LEARNING:

THE EXPERIENCE OF FINLAND AND UKRAINE

2.2. ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З ВИКОРИСТАННЯМ Е-НАВЧАННЯ: ДОСВІД ФІНЛЯНДІЇ Й УКРАЇНИ

2.2.1. Ключові ідеї європейського досвіду

Реалії ХХІ століття, тенденції розвитку сучасного суспільства потребують нової генерації вчителів, здатних формувати в учні ключові компетентності, необхідні для успішної реалізації в суспільстві як особистості, громадянина, фахівця. Важливими стають вміння розуміти та керувати власними емоціями, визначати емоційний стан інших людей. Показово й те, що Всесвітнім економічним форумом в Давосі емоційний інтелект віднесено до ключових навичок 2020 року. З огляд на зміни, які відбулися в соціальному запиті на результати навченості учнів, актуальності набуває процес формування емоційної компетентності майбутніх учителів, який слугуватиме розумінню ними власних емоційних переживань і почуттів школярів, розвитку здатності контролювати власний емоційний стан, формуванню вміння впливати на інтенсивність емоцій учнів, актуалізувати ті або інші емоційні стани в процесі навчання.

Вивчення досвіду європейських країн, зокрема Фінляндії, виявило сучасні тенденції європейського освітнього простору щодо формування емоційної компетентності майбутніх учителів. Особлива привабливість фінської системи освіти полягає у високому економічному, соціальному, інтелектуальному розвитку нації, що у значній мірі пояснюється здобутками освітньої галузі. Професія вчителя у Фінляндії є привабливою й перспективною для випускників шкіл, з огляду на високий суспільний статус учителів, професійну автономію й соціальний захист.

Кінцевою метою програми фінської педагогічної освіти є учитель, який являє собою висококваліфіковану, компетентну та гармонійно розвинену особистість, із сформованими суспільними й особистісними цінностями, серед яких усвідомлена відповідальність за здійснений вибір у професійній діяльності. У програмах педагогічної підготовки акцентується увага на тому, що майбутні вчителів мають навчитися адаптувати методіку навчання до специфічного контексту організації освітнього процесу (як-от, різна швидкість оволодіння учнями знаннями) з гарантованим досягненням високих показників.

Основні тенденції розвитку професійної підготовки вчителів початкової школи в Фінляндії представлені в роботах зарубіжних (І. Галінен (I. Halinen), П. Кансанена (P. Kansanen), Г. Ніємі (H. Niemi), П. Сальберга (P. Sahlberg), Р. Якку-Сігвонена (R. Jakku-Sihvonen), Г. Сімоли (H. Simola)) і вітчизняних

(Н. Базелюк, В. Бутової, Л. Мовчан) учених.

В умовах європейської й світової інтеграції та глобалізації сутність педагогічних принципів, якими послуговуються у Фінляндії, відображає:

1) соціальний вимір професії вчителя:

- бути вчителем означає бути готовим до активної участі та впливу на розвиток суспільства;

- бути вчителем означає зустрічатися зі змінами, жити зі змінами і впливати на зміни;

2) особливості професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства:

- учитель виконує ролі першовідкривача-дослідника-комунікатора;

- педагогічна праця є колективною діяльністю;

- учитель працює з новими навчальними середовищами;

- розвивається професійна ідентичність учителя в контексті розуміння колективного характеру викладання, колективного досвіду співпраці в школі та поза її межами та під час е-навчання.

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в Фінляндії здійснюється відповідно до таких компонентів [19; 20]:

- отримання спеціальних педагогічних знань за рахунок розширення когнітивного компонента інтелектуальної підготовки педагога;

- формування морально-естетичного ідеалу в ранзі критерію оцінки навколишнього світу, себе в ньому, єдності з природним середовищем, потреби у самовдосконаленні; формування цілісної особистості;

- гуманістична спрямованість освіти;

- перегляд змісту, форм і методів професійної підготовки в контексті відповідності науковим доробкам;

- розробка нових технологій професійної підготовки, що відображають рівень, досягнутий сучасними науками, індивідуалізацію, передовий досвід.

2.2.2. Тезисне представлення теоретичних напрацювань з проблеми

Теза 1. У сучасного вчителя початкової школи Фінляндії має бути сформовані 11 компетентностей: предметна, дослідницька, курікулярна, безперервного навчання, емоційна, соціальна, комунікативна, інформаційно-комунікаційна, інтелектуальна, ситуативна, часова.

У положенні Фінської національної ради з освіти зазначено компетентності, які мають бути сформовані у сучасного вчителя початкових класів (рис. 1). Таким компетентностями є:

1. Предметна компетентність (Field Competence) характеризується професійними знаннями, вмінням та здатністю їх реалізовувати. Ця компетентність пронизує всю професійну діяльність учителя, тому визнана як найбільш важлива. Її основу складають [9; 21]:

- відповідальність учителя, що виявляється під час передачі змісту навчального матеріалу школярам;

- професійна здатність, яка розуміється як сукупність психічних і психофізіологічних особливостей, необхідних для здійснення ефективної професійної діяльності.

2. *Дослідницька компетентність (Research Competence)* [9; 21] є важливою для розвитку вчителів, впровадження ними новітніх технологій, сучасних досліджень науки в практику школи, необхідна для здійснення науково-дослідної педагогічної освіти.



Рис. 1. Структура професійної компетентності вчителя відповідно до положення Фінської національної ради з освіти

3. *Курікулярна компетентність (Curriculum Competence)* пов'язана з розумінням програми, плану, процесів викладання та навчання; охоплює знання та вміння, які необхідні вчителю для розроблення [9; 21]: навчальних планів, навчальних програм, їхніх елементів, моделей навчальних планів, програм розвитку, процесів відбору та організації змісту навчання, планування навчання та умов тестування, підготовки досліджень з розробки навчальних програм.

4. *Компетентність безперервного навчання (Lifelong Learning Competence)* [9] об'єднує в собі знання й уміння, які стосуються відповідальності вчителів за власне самонавчання, а також за формування й розвиток в учнів умінь здійснювати безперервного навчання.

5. *Емоційна компетентність (Emotional Competence)* [8; 21] включає особисті якості вчителя (доброзичливість, чуйність, урівноваженість, толерантність, рефлексію, людяність), моральні цінності, переконання, погляди, мотивацію, емпатію та ін. Сформованість компетентності сприяє кращому розумінню учня, його потреб та виявленню здібностей.

6. *Соціальна компетентність (Social Competence)* [9] передбачає наявність комунікаційних здібностей, уміння підтримувати стосунки, здійснювати педагогічний вплив, досягати сформульованої мети фахової діяльності, правильно сприймати та інтерпретувати думки інших, висловлювати власне ставлення до педагогічних / соціальних процесів, явищ. Соціальна компетентність містить: знання етики ділового спілкування; вміння запобігати виникненню конфліктів, відносно безболісно вирішувати їх; уміння швидко і правильно передавати інформацію; уміння чітко формулювати завдання, умотивовувати учнів на їх виконання; уміння тактовно вказувати на недоліки, коректно робити зауваження, вибудовувати довірливі стосунки в процесі навчання тощо.

7. *Комуникативна компетентність (Communication Competence)* [8; 21] розглядається як готовність вчителя встановлювати і підтримувати необхідні контакти з учнями; сукупність знань, умінь і навичок у галузі вербальних / невербальних засобів для адекватного сприйняття та відображення дійсності в різних ситуаціях спілкування; знання, мовні / немовні вміння та навички спілкування, які забезпечують процеси навчання, виховання, соціалізації, оцінювання.

8. *Інформаційно-комунікаційна компетентність (Information and Communication Technologies - ICT Competence)* [21] є сукупністю знань про інформаційні технології та вмінь їх використовувати в процесі навчання та самонавчання, а також здатність до виконання педагогічної діяльності з використанням інформаційних технологій, програмних та апаратних засобів (сканера, веб-камери, інтерактивної дошки тощо).

9. *Інтелектуальна компетентність (Intellectual Competence)* виявляється у здатності до: аналітичного мислення; здійснення комплексного підходу під час виконання своїх професійних обов'язків.

10. *Ситуативна компетентність (Situational Competence)* включає в себе вміння діяти відповідно до ситуації, здатність вирішити певну проблему, що виникла під час процесу навчання.

11. *Часова компетентність (Time Competence)* [8; 21] виявляється в умінні раціонально планувати і використовувати робочий час, містить адекватну оцінку витрат часу («почуття часу»), уміння конструювати програму досягнення мети в часовому континуумі, правильно визначати часовий ресурс освітнього процесу.

Теза 2. *Становлення емоційної компетентності спричинюється генезисними процесами: становленням у 90-х роках минулого століття феномену «емоційний інтелект».*

Англійський психолог Джон Равен [12] визначає термін «компетентність» як здатність людини, яка необхідна для виконання конкретної дії в певній галузі діяльності, яка поєднує в собі знання, навички, способи мислення і готовність нести відповідальність за свої вчинки.

Термін «емоційна компетентність» з'явився в зарубіжній психології в результаті розкриття сутності феномену емоційного інтелекту. Зарубіжні

психологи Дж. Стайн, Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо, Д. Гоулмен, Р. Бар-Он, Г. Гарднер, І. Андреева [14; 17; 6; 4; 15; 16; 1] розглядали емоційний інтелект як ключ до успіху в усіх сферах життя. Дослідники Джон Мейер (John Mayer) та Пітер Селовей (Peter Salovey) розуміли емоційний інтелект як «... здатність відстежувати власні і чужі почуття та емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для направлення мислення і дій» [23].

Зазначене склало основу для розуміння емоційної компетентності як:

- здатності людини розуміти власні почуття та емоційний стан інших людей, керувати власними та чужими емоціями [23];

- здатності усвідомлювати і визнавати власні почуття, а також почуття інших для самомотивації, для управління власними емоціями і в стосунках з іншими (Д. Гоулмен) [4];

- здатності розуміти свої почуття, емоційний стан інших, правильно оцінювати їх, а також контролювати власні почуття і конструктивно їх виражати з метою керування власною поведінкою (М. Рейнольдс) [13];

- сукупності знань, умінь та навичок, які дозволяють приймати адекватні рішення та діяти на основі результатів інтелектуальної обробки зовнішньої та внутрішньої емоційної інформації (О. Льошенко) [10].

Отже, *емоційна компетентність майбутнього вчителя початкової школи* постає як динамічна комбінація поглядів, цінностей, знань про емоції, вміння виражати, розуміти, керувати власними емоціями та емоційним станом молодших школярів, а також особистих якостей, які у своїй сукупності формують здатність успішно реалізовувати себе в професійній діяльності, зокрема організовувати освітній процес з урахуванням емоційної основи його перебігу та на засадах гуманності, емпатії, поваги та у співпраці з учнями, їх батьками, колегами, адміністрацією.

Теза 3. Процес структурування емоційної компетентності характеризується варіативністю зарубіжних наукових поглядів.

Керолін Саарні представляє емоційну компетентність як сукупність восьми складників. Це [22]:

- усвідомлення власних емоційних станів;

- здатність розрізняти емоції інших;

- здатність використовувати словник емоцій та форми їх вираження, характерні для даної культури;

- здібність симпатичного та емпатичного включення в переживання інших людей;

- здібність розуміти, що внутрішній емоційний стан не обов'язково відповідає зовнішньому прояву як у самого індивіда, так і у інших людей;

- здібність справлятися зі своїми негативними переживаннями;

- усвідомлення того, що структура та характер взаємовідносин в певній мірі визначається тим, як емоції виражаються у взаємовідносинах;

- здібність бути емоційно адекватним, тобто приймати власні емоції.

На думку Ф. Іскандерової [5], емоційна компетентність включає в себе:

- уміння людини усвідомлювати і оцінювати себе (свої сильні і слабкі сторони, свої почуття і поведінку, причини їх виникнення і наслідки, до яких вони призводять), скласти план особистого розвитку;

- уміння управляти собою (своїми установками, поведінкою, приймати рішення, бути наполегливим, гнучким, справлятися зі стресовими і конфліктними ситуаціями, управляти своїми емоціями так, щоб вони працювали на вас, а не проти вас);

- уміння мотивувати себе (визначати чіткі напрями руху, досягати результатів, мати позитивний настрій, робити своє життя і роботу цікавими);

- уміння розуміти людей, їхні емоції, почуття, чому вони поведуться так чи інакше, бути терпимим;

- уміння будувати взаємини з людьми (уміння будувати стосунки довіри, поваги, уміти домовлятися, бути хорошим учасником команди).

За американським психологом Д. Гоулманом [4], емоційна компетентність включає:

- особистісну компетентність (розуміння себе, саморегуляція та мотивація);
- соціальну компетентність (емпатія, соціальні навички).

Теза 4. Реалізація особистісного підходу до структурування емоційної компетентності вирізняє підхід, який реалізується кафедрою початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

У структурі емоційної компетентності майбутнього вчителя початкової школи виокремлено компоненти (рис. 2):

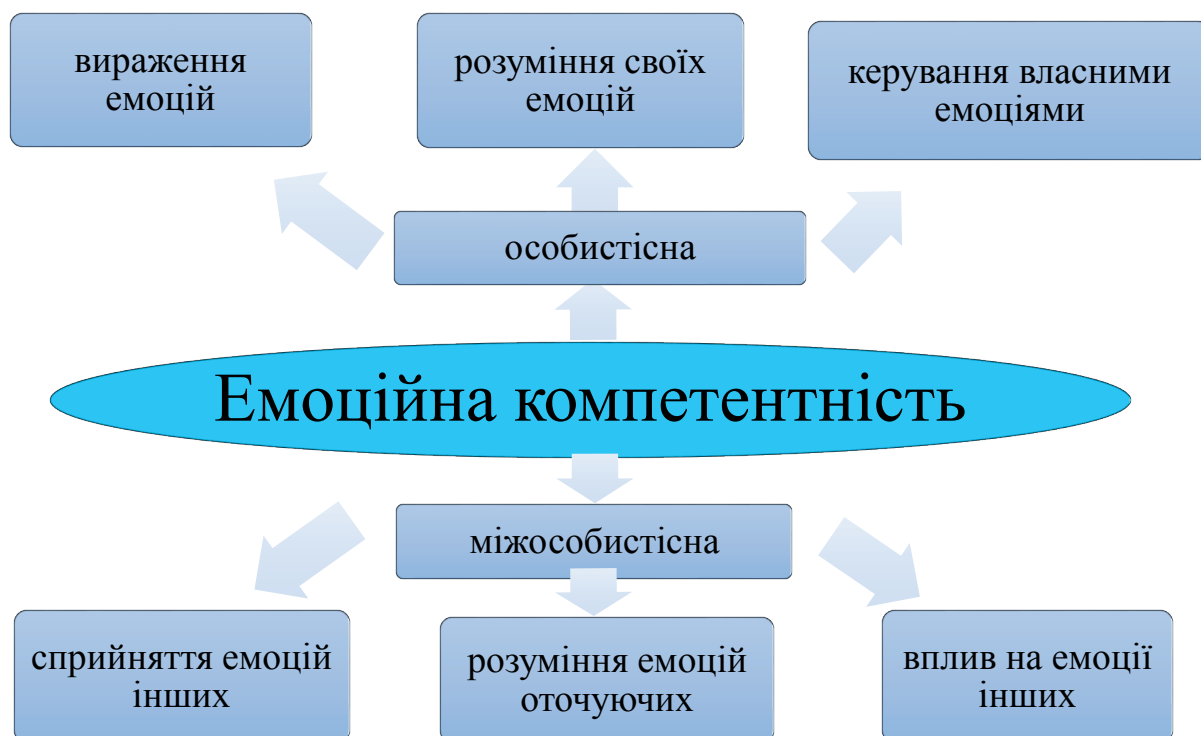


Рис. 2. Структура емоційної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, яка реалізується кафедрою початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

- особистісний (здатність виражати, розуміти, керувати власними емоціями);
- міжособистісний (здатність визначати, розуміти, впливати на емоційний стан молодших школярів).

Теза 5. *Особистісний компонент емоційної компетентності майбутнього вчителя початкової школи стосується здатності до: вираження власних емоцій; розуміння власних емоцій; керування власними емоціями.*

Вираження власних емоцій забезпечується: здатністю адекватно виявляти і виражати власний емоційний стан учнів за допомогою міміки обличчя, жестів, інтонаційної виразності мовлення, сили і висоти голосу. Оволодіння вчителем початкової школи широким спектром вербальних (логічний наголос, смислова пауза, емоційне забарвлення голосу, виразність, чіткість мовлення) і невербальних інструментів (жести, міміка, пантоміміка, погляд) допоможе яскраво виражати власний емоційний стан, почуття, що вплине на емоційність викладу навчального матеріалу, його розуміння молодшими школярами.

Розуміння власних емоцій передбачає: розпізнавання, усвідомлення власних почуттів, переживань, причин їх виникнення та наслідків, до яких вони призводять; адекватну самооцінку, знання власних чеснот, здібностей, переваг, інтуїції, сил та їх меж; впевненість у собі; мотивація. Усвідомлення вчителем початкової школи власного емоційного стану, причин виникнення емоцій впливає на здатність справитися з почуттями, подолання стресових ситуацій, відновлення емоційного балансу, осмислення впливу почуттів на власний психологічний стан та на емоційний стан учнів.

Керування власними емоціями забезпечується: умінням управляти власними внутрішніми станами, імпульсами, ресурсами, визначати джерело і причину виникнення емоцій, змінювати інтенсивність емоцій, замінювати їх на інші. Регулювання власних емоцій вчителем початкової школи впливає на створення емоційного мікроклімату в класі, встановлення доброзичливих, толерантних стосунків, оскільки молодшим школярам передається емоційний стан педагога. Наслідок керування емоціями виявляється у спроможності мотивувати себе до професійної діяльності, підпорядковувати власні емоції досягненню мети, новим успіхам, здійсненню креативної діяльності, реалізації самоконтролю.

Теза 6. *Міжособистісна компонента емоційної компетентності майбутнього вчителя початкової школи забезпечується сприйняттям емоцій оточуючих, розумінням емоцій інших (емпатія), впливом на емоції інших людей.*

Сприйняття емоцій оточуючих: здатність адекватно сприймати емоції учнів, їхніх батьків, колег. За допомогою вербальних і невербальних засобів розпізнавати емоційний стан оточуючих. Молодшим школярам властивий загальний життєрадісний, бадьорий, веселий, безтурботний настрій, висока емоційна нестійкість, часта зміна емоційних настроїв, схильність до

короткочасних й інтенсивних емоційних реакцій, які вчитель має мудро сприймати, підтримувати позитивні емоції та попереджати виникнення негативних.

Розуміння емоцій інших (емпатія): усвідомлення емоцій молодших школярів, їхніх батьків, колег; визначення емоційних станів за вербальними і невербальними ознаками; сприйнятливість до почуттів та поглядів оточуючих, активний інтерес до освітніх потреб інших; підтримка їхніх здібностей; забезпечення сприятливих можливостей для різних людей. Сформованість уміння визначати і розуміти емоції, які переживає молодший школяр, сприяє аналізу його емоційної сфери, пошуку способів впливу на цінності, поведінку, побудови індивідуальної траєкторії розвитку, що допоможе вчителю позитивно ставитися до дитини, поважати її відмінність, неповторність, підтримувати почуття власної гідності, співпереживати прояви шкільного життя. Розуміння емоційного стану школяра допомагає вчителю встановити емоційний контакт, налагодити емоційне спілкування з учнями, учнів між собою на основі емоцій довіри, симпатії, задоволення; стимулює, надає впевненості, сприяє висловленню власних думок. Результат розуміння емоцій інших людей виявляється як емпатія, співчуття, відкритість, довіра, тактовність, делікатність, ввічливість, турботливість, налаштування на індивідуальний стан.

Вплив на емоції інших людей: вміння викликати бажані реакції в учнів, їхніх батьків; володіння ефективними тактиками переконання; відкрите сприйняття та переконливий зворотний зв'язок; обговорення та розв'язання суперечностей; надихання та цілеспрямована дія на емоції молодших школярів; ініціювання чи управління змінами; спільна робота заради спільної мети, забезпечення групової взаємодії в досягненні спільної мети. Здатність педагога впливати на учнів реалізується в умінні добирати доцільний тон для спілкуванні з конкретним співрозмовником, будувати стосунки довіри, поваги, залучити зацікавлених осіб для досягнення мети, залучати до позитивних змін, домовлятися, домогтися підтримки власної ініціативи, вирішити конфлікт на свою користь.

Учитель початкової школи може впливати на емоційний стан учнів, поведінку для досягнення освітніх завдань, засвоєння навчального матеріалу, емоційно-ціннісного ставлення до світу, оскільки вчитель є авторитетом для молодших школярів. Вони легко піддаються його емоційному впливу, знаходяться у великій емоційній залежності, орієнтуються на те, щоб відповідати його очікуванням і бути ним визнаним.

Вдало керуючи емоціями молодших школярів, педагог:

- створює позитивний настрій для створення партнерських, дружніх, толерантних стосунків під час роботи в командах, групах, парах;
- застосовує ситуації успіху для виховання впевненості в собі;
- використовує особистісно-значущий, емоційний, невідомий раніше матеріал із яскравими, вражаючими фактами, подіями, прикладами для формування в учнів ключових компетентностей;
- стимулює пізнавальний інтерес, мотивує до успіху;
- демонструє зразок поведінки, ставлення до себе, дорослих, ровесників, провокує певний тип поведінки, викликає бажання робити гарні вчинки,

змінювати поведінку на краще;

- вчить співчувати, співпереживати, розуміти іншого, робити власні висновки, усвідомити свої переваги і недоліки, потреби і бажання.

Теза 7. У фінській системі педагогічної освіти для формування емоційної компетентності майбутніх учителів початкової школи використовуються як традиційні, так і інноваційні форми та методи організації навчання.

У фінській системі педагогічної освіти використовують традиційні та інноваційні форми організації процесу навчання (рис. 3).

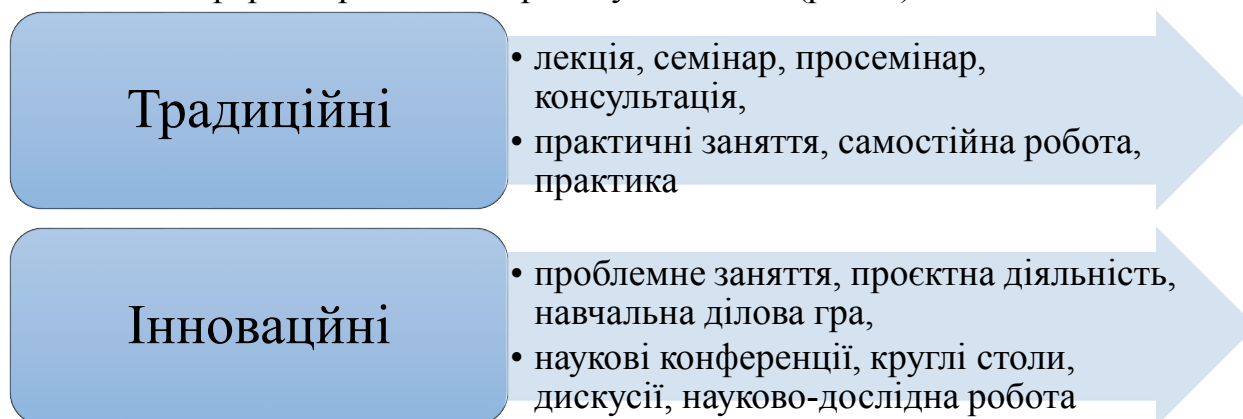


Рис. 3. Форми організації процесу навчання у фінській системі педагогічної освіти

У фінській системі педагогічної освіти підготовка майбутніх вчителів здійснюється з використанням методів (рис. 4, 5):

- традиційних (розповідь, пояснення, інструктаж-метод тощо);



Рис. 4. Узагальнено-візуалізовані дані про методи навчання у фінській системі вищої освіти

- альтернативних (метод повної фізичної реакції, сугестивний метод, драматично-дидактичний метод, мовчазний метод, груповий метод тощо);
- інноваційних (метод сценарію, метод мозкового штурму, метод ток-шоу, конструктивістський метод, метод мікрофону, метод «кейс-стаді», метод поліекрану, метод систематизації тощо);
- наочних (ілюстрування та демонстрування, «смарт-борд» метод, метод «документ-камера»);
- практичних (вправи усні та письмові, тренувальні, графічні, технічні).

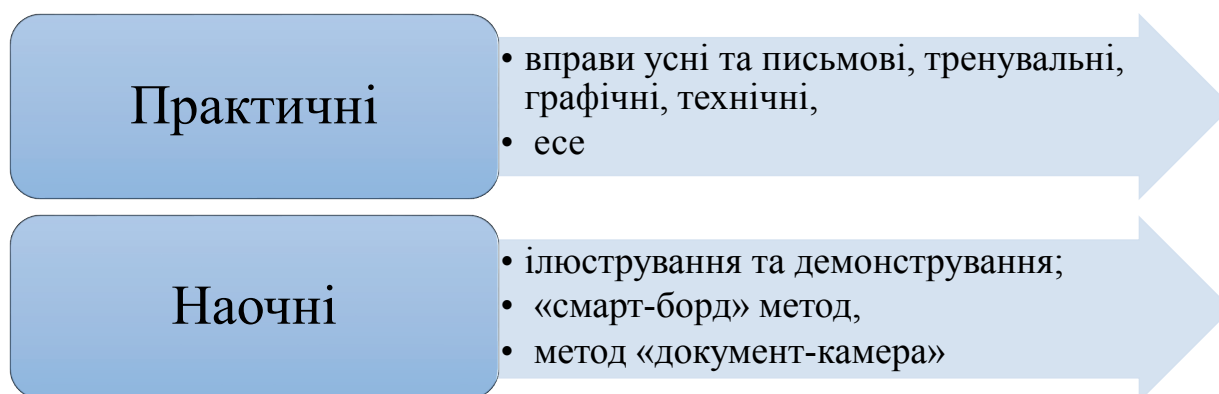


Рис. 5. Узагальнено-візуалізовані дані про методи навчання у фінській системі вищої освіти

Теза 8. Відповідно до фінської системи педагогічної освіти формування емоційної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням «кейс-стаді», методу повної фізичної реакції, сугестивного, драматико-педагогічного, мовчазного методів та методу сценарію має відмінні особливості.

Метод «кейс-стаді» дозволяє формулювати проблеми і знаходити можливі способи їх вирішення відповідно до встановлених критеріїв, завдань. За допомогою кейсів вивчаються загальні закономірності аналізу конкретних реальних ситуацій, які спрямовані на вміння аналізувати різні види інформації, узагальнювати дані, знаходити нестандартні рішення. Під час опрацювання кейсів майбутнім вчителям потрібно:

- проаналізувати ситуацію, її емоційну складову;
- зрозуміти емоційний стан учасників та з'ясувати причини його виникнення;
- встановити, яким чином емоції, почуття вплинули хід подій;
- з'ясувати, що сприяє розвитку емпатії, розуміння емоційного стану школярів, дозволяє зробити висновок про важливість розумного керування емоціями.

Метод повної фізичної реакції (TPR – скорочено від повної назви методу англійською мовою «Total Physical Response») – це метод навчання, яким передбачено використання фізичних рухів, як реакції на усні стимули, команди, інструкції. Метод реалізується як: виконання команд, проведення рухливих ігор,

ілюстрація / демонстрація жестів і мімікою певних дій і ситуацій тощо.

Метод повної фізичної реакції базується на узгодженні мовлення і дії, оскільки навчання мовлення здійснюється через фізичну (моторну) активність. Метод пов'язаний з теорією сліду пам'яті в психології: чим частіше та інтенсивніше фіксуються зв'язки в пам'яті, тим сильніші асоціації і більша ймовірність, що вони будуть відтворюватися. Відтворення може відбуватися вербально чи разом з моторною активністю. Поєднання вербальної і моторної активності підвищує ефект відтворення [9]. Опанування методом повної фізичної реакції дозволяє розвивати емоційний інтелект молодших школярів, вчить адекватно виражати власні емоції, розуміти почуття інших, формувати вміння виражати власні почуття за допомогою міміки, жестів, пантоміміки.

Драматико-педагогічний метод – його сутність передається таким висловом: ми вчимо і вчимося головою, серцем, руками і ногами. Головна ідея методу полягає в запозиченні дій професійних мистецтвознавців та акторів для того, щоб [7; 8]:

- зробити банальний діалог підручника напруженим і цікавим;
- створити відповідну атмосферу;
- вживатися в ситуацію і роль;
- артикулювати звуки, подавати сигнали за допомогою жестів, міміки.

Цей метод може реалізовуватися з використанням прийому як живі картини в застиглих, нерухомих позах; слугує оволодінню вербальними і невербальними засобами мовлення, формуванню самоконтролю за процесом вираження власних емоцій.

Сугестивний метод полягає у створенні сприятливих умов для розвитку комунікативних умінь на основі усунення багатьох психологічних бар'єрів, що виникають під час навчання. Значна увага приділяється врахуванню в навчальному процесі особистих інтересів та мотивів студентів. Мовний матеріал засвоюється [25]:

- на основі драматизації творів мистецтва для переключення уваги студентів із форми на сам процес спілкування;
- з використанням «перевтілення» за допомогою мови та рухів.

Процес «перевтілення» ґрунтується на низці дій, виконання яких спрямовано на те, щоб відчувати, зрозуміти, передати емоційний стан персонажу, набувати досвід застосування вербальних і невербальних інструментів, створити індивідуальні прийоми вираження почуттів.

«Мовчазний» метод розроблено єгипетським ученим, математиком Калемом Гатеньо. Реалізованістю методу передбачено:

- підпорядкованість навчання учінню;
- «мовчазна» роль вчителя та широке використання ним жестів, кольорових звукових та вокабулярних таблиць, кубиків для засвоєння звуків, слів, структур під час виконання діяч та розв'язання проблемних ситуацій;
- мовленнєва активність і самостійність тих, хто навчається.

Учитель виконує роль драматурга [24; 25]:

- пише сценарій;
- визначає дійових осіб, моделює їх дії;

- готує необхідні вербальні та невербальні опори;
- задає тон, створює атмосферу для комунікації;
- дає оцінку його учасникам? спостерігаючи за процесом засвоєння нового матеріалу.

Реалізація методу слугує формуванню вмінь: розуміти емоційний стан молодших школярів; впливати на нього у процесі досягнення навчальної мети; створювати позитивну, доброзичливу, толерантну атмосферу в класі; надихати, стимулювати учнів; володіти невербальними засобами мовлення.

Метод сценарію передбачає проєктування історії, що містить елементи драми або рольової гри. Створення історії здійснюється студентами на основі «імпульсів» від викладача, які посилаються у формі ключових запитань. Цей метод реалізується на основі [7; 25]:

- креативного планування;
- підбору гіпотез;
- систематизації дій та презентації кінцевого продукту.

Викладач задає лише рамки дії та представляє окремі епізоди. Студенти ставлять свої запитання та знаходять відповіді на них самі.

2.2.3. Варіативність практичних вправлень та е-навчання

На основі вивчення фінського досвіду формування емоційної компетентності розроблено і впроваджується в практику Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка драматико-ситуативний метод підготовки майбутніх учителів початкової школи з використанням е-навчання.

Термін «драма» походить із давньогрецької мови і означає дія, діяння, дійство. Драма розглядається як літературний жанр, який набув поширення в XVIII-XXI століттях, поступово посунувши трагедію. Драмі властивий переважно побутовий сюжет, приватне життя людини і більш наближений до побутової реальності стиль, а також діалогічна форма, за допомогою якої досягається відтворення взаємостосунків між людьми, їхніх вчинків, конфліктів, що виникають у житті. Драматичним творам властиві емоційно-вольові реакції людини, гостро конфліктні ситуації, які спонукають персонажа до словесно-фізичної дії. Акцент при цьому робиться на загальнолюдських протиріччях, які втілюються в поведінці і вчинках конкретних персонажів.

Ситуація розглядається як поле діяльності людини, змістова основа її життя. У художньому творі ситуація – це співвідношення сил, збіг умов та обставин, які впливають на взаємини і поведінку персонажів, набуваючи особливого напруження в момент розв'язання конфлікту, тут і зараз.

Основою драматико-ситуативного методу є відповідне поєднання сенсу і змісту компонентів, які складають його назву. Із драматичного запозичується побутовий сюжет шкільного життя, взаємостосунки вчителя і молодших школярів, конфлікти, непорозуміння, переживання, протиріччя, які призводять до вчинків, дій педагога та діалогічну форму. Обмеженість академічного часу не дає можливості відтворити драму в повному обсязі, тому розглядається лише

один епізод життя учнів і вчителів у школі, їх стосунків, ситуація «тут і зараз».

Отже, драматико-ситуативний метод – спосіб відтворення і вирішення ситуацій складних взаємостосунків учителя і молодших школярів із застосуванням вербальних і невербальних засобів. Метою методу є розвиток емоційної компетентності студентів, зокрема:

- формування вмінь відчувати, розуміти емоційний стан молодших школярів і вчителя (перевтілюватися в дітей, вчителя);
- адекватно виражати власні емоції за допомогою вербальних і невербальних засобів;
- формування вмінь аналізувати і знаходити способи вирішення проблемних ситуацій з шкільної практики.

Драматико-ситуативний метод доцільно застосовувати для:

- обговорення і аналізу проблемних ситуацій у стосунках вчителя і учнів;
- пояснення причинно-наслідкових зв'язків, які обумовлюють необхідність дій учителя в реальній ситуації;
- вирішення складних ситуацій у взаємостосунках педагогів і молодших школярів;
- дослідження тих ситуацій, в яких дія, що відбулася не призвела до певного результату;
- опанування вербальними і невербальними засобами вираження емоцій.

У практиці роботи Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка використання зазначеного методу під час е-навчання застосовується під час викладання змістових модулів «Вступ до спеціальності» і «Лідерство служіння» дисципліни «Університетські студії» студентам першому курсі спеціальності 013 «Початкова освіта».

Під час організації зазначеної вище педагогічної діяльності доведено такі переваги запровадження драматико-педагогічного методу як:

- розвиток емоційної сфери, емоційного інтелекту, емоційної компетентності майбутніх вчителів початкової школи;
- розвиток акторських, творчих, комунікативних здібностей студентів;
- формування індивідуального стилю викладання;
- оволодіння вербальними і невербальними (інтонація, сила, висота голосу, логічний наголос, пауза, міміка, пантоміміка, жести) засобами вираження емоцій, мовлення;
- уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, знаходити причину виникнення непорозумінь між вчителем і учнями (розуміння важливості аналізу подій для встановлення загальної картини) в умовах е-навчання;
- уміння передбачати, прогнозувати наслідки дій вчителя у стосунках із школярами (розуміння того, що будь-які дії вчителя призводять до відповідних вчинків учнів, учитель спричинює поведінку школяра);
- оволодіння досвідом вирішення складних ситуацій (студенти знатимуть як діяти в тих чи інших ситуаціях під час практики, власній професійній діяльності);
- набуття досвіду роботи в групі (вміння висловлювати власну думку, вислуховувати погляди інших, продукувати ідеї, спільно приймати рішення,

домовлятися) та розвиток гуманістичного, критичного, логічного мислення.

Алгоритм роботи викладача і студентів під час реалізації драматико-ситуативного методу в е-навчанні складається з підготовчого, основного і підсумкового етапів (рис. 6).

На підготовчому етапі викладач добирає ситуації з шкільного життя учнів і вчителя початкової школи, які призводять до виникнення непорозумінь, протиріч, напруження у стосунках педагога і молодших школярів. Ситуації мають бути реальними, які дійсно виникають у сучасній шкільній практиці. Потрібно передбачити достатню кількість ситуацій для роботи студентів у невеликих групах (3-5 чоловік). Для зручної роботи студентів текст ситуацій розміщується на навчальній платформі Moodle.



Рис. 6. Етапність запровадження драматико-ситуативного методу в е-навчанні у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи

Також підготовка викладача до запровадження драматико-ситуативного методу під час підготовки майбутніх учителів початкової школи в е-навчанні передбачає розроблення й розміщення на навчальній платформі Moodle:

- інструкцій з виконання завдання студентами;
- невеликих довідок з психології, педагогіки;
- стислого опису вербальний і невербальних засобів виразності.
- індивідуальних карток з довідками-підказками;

- критеріїв само- та взаємооцінювання активності студентів у веб-групах.

В освітньому процесі з метою візуалізації певних засобів вираження емоцій може використовуватися відео, на перегляд якого група студентів спрямовується наданням відповідного QR-коду.

Для реалізації драматико-ситуативного методу в е-навчанні студентів потрібно об'єднати у невеликі веб-групи відповідно до поставленої мети, завдань, змісту і кількісного складу уявних учасників ситуації. Утворення груп може відбуватися за:

- власним бажанням студентів;
- випадковим вибором викладача (за кольором очей, волосся, одягу, датою, місяцем, сезоном народження, першою буквою імені, прізвища, лічилкою, грою тощо);
- свідомим вибором викладача (за активністю студентів – активний-пасивний-пасивний, активний-пасивний-активний, пасивний-пасивний-пасивний, активний-активний-активний тощо);
- обраним лідером, який обирає команду.

Склад студентів у веб-групах немає бути постійним. Динамічність слугуватиме: виникненню більшої кількості контактів; створенню можливостей для саморозкриття в різних умовах.

Запровадження драматико-ситуативного методу в е-навчанні здійснюється в такій послідовності:

- 1) викладач повідомляє студентам мету і завдання виконання, надає інструкції щодо представлення завдання, критерії оцінювання завдання;
- 2) «занурення» студентів у зміст ситуації; уважне, вдумливе ознайомлення з почуттями, емоціями, які в них виникають, аналіз причин, які призвели до конфліктної ситуації;
- 3) обговорення ситуації, формулювання висновків.

На етапі занурення важливим є процес осягнення характерів персонажів ситуації з огляду на їхні емоції, психологічні аспекти, закони, правила, часу, культуру. Під час обговорення способів вирішення ситуації важливо:

- розглядати різні варіанти;
- акцентувати увагу студентів на тому, що способи вирішення можуть бути різними, обрання із них одного буде залежати від умов, які теж бувають неоднаковими;
- забезпечити чітке бачення студентами вирішення проблеми та його відображення в інсценізації ситуації.

Під час підготовки кодів вирішення ситуації студенти продумують репліки, «приміряють» різні засоби вираження емоцій, добирають відповідні жести, вирази обличчя, тон, силу, висоту, інтонаційне, емоційне забарвлення голосу. Виконання зазначених вище дій може скореговуватися:

- використанням студентами завчасно підготовлених викладачем довідок з психології, педагогіки, акторської майстерності;
- переглядом відео з прикладами вираження емоцій за допомогою міміки, жестів, голосу на основі застосування картки з QR-кодом;
- певними порадами викладача, який спостерігає за обговоренням, з метою

спрямування дій студентів під час пошуку різних способів вираження емоційного стану.

На завершальному етапі майбутні вчителі початкової школи презентують способи вирішення ситуацій, умовно інсценізуючи відповідні дії, емоції тощо складеними кодами. До цього процесу може долучитися і викладач у тому разі, якщо студентами не було презентовано певний спосіб вирішення проблеми. Після цього учасники процесу навчання залучаються до:

- обговорення розроблених кодів;
- аналізу різних способів вирішення проблеми;
- узагальнення думок про умови, які вплинуть на вибір того чи іншого способу вирішення запропонованої ситуації;
- рефлексивних міркувань, у яких зазначають, що їм вдалося найкраще, що не врахували, як взаємодіяли, виявляли активність, акторські здібності тощо;
- формулювання висновків про те, якого нового досвіду набули, що важливе для себе зрозуміли;
- здійснення само- та самооцінювання з використанням заданих викладачем критеріїв.

Драматико-ситуативним методом в е-навчанні передбачено і діяльність студентів, і діяльність викладача, які здійснюються у тісній взаємодії (табл. 1).

Таблиця 1

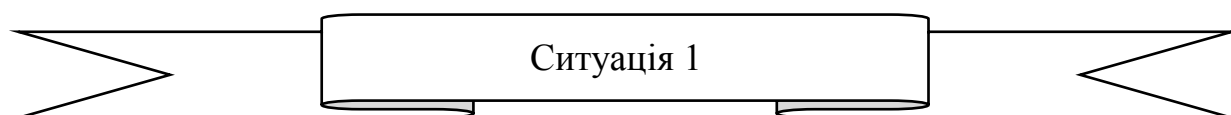
Етапність та діяльності студентів і викладача під час запровадження драматико-ситуативного методу

Етапи роботи	Діяльність студентів	Діяльність викладача
1	2	3
Підготовчий		Вибір ситуацій із шкільного життя. Виготовлення карток-ситуацій для студентів. Підготовка інструкцій щодо виконання завдання, довідок-підказок, відеоматеріалів. Підготовка презентації, QR-коду. Розроблення критеріїв оцінювання, таблиць для само- та самооцінювання
Основний	Об'єднання у веб-групи. Усвідомлення суті виконання завдання. «Занурення». Розуміння змісту ситуації, почуттів, емоцій персонажів.	Вибір способу об'єднання студентів у групи. Постановка мети і завдань, надання інструкцій щодо виконання завдання, ознайомлення з критеріями оцінювання. За потреби уточнення

Продовження таблиці 1

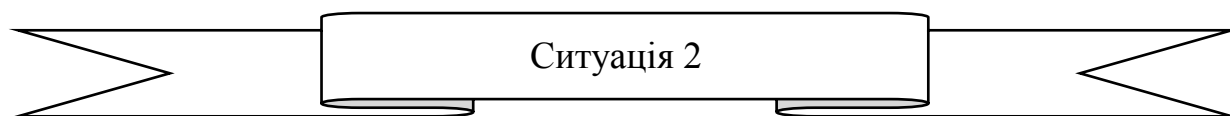
1	2	3
	Аналіз причин конфлікту, обговорення, висловлення думок, ознайомлення з довідками за потреби. Пошук способів вирішення ситуації, висловлення ідей, пропозицій, обговорення їх. Підготовка представлення кодів розв'язання ситуації, добір реплік, засобів вираження емоцій, жестів, міміки, тону, сили, висоти, інтонаційного забарвлення голосу. Ознайомлення з відеоматеріалами (за потреби)	змісту ситуації. За потреби надання допомоги під час з'ясування причини, відображеної в змісті ситуації. Спрямування на пошук різних способів вирішення проблеми. Допомога в доборі доцільних засобів виразності мовлення, емоційного стану
Підсумковий	Презентація розроблених кодів розв'язання ситуацій, обговорення, аналіз. Рефлексія. Формулювання висновків. Само- та взаємооцінювання	Представлення власного варіанту розв'язання ситуації. Узагальнення думок студентів

Приклади ситуацій
для реалізації драматико-ситуативного методу з використанням
е-навчання



Третьюокласники готують театралізоване свято у класі. Іванко отримав роль принца. Роль Василіси Прекрасної вчителька запропонувала Оксані, щоб підтримати дівчинку, яка виховується у багатодітній сім'ї. Іванко – відмінник, користується авторитетом у класі. Коли вчителька озвучила свою думку щодо Оксани в ролі Василіси Прекрасної, то хлопчик проголосив: «Їй жабу грати більше підійшло б, ніж Василісу Прекрасну!».

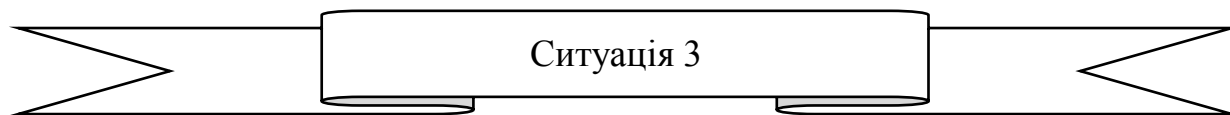
*Клас зареготав. Оксана заплакала і вибігла з класу.
Запропонуйте вихід із ситуації, що склалася.*



Ситуація 2

Учень, явно демонструючи своє погане ставлення до одного з однокласників, каже: «Я не хочу працювати з ним в парі».

Як на це має реагувати вчитель?



Ситуація 3

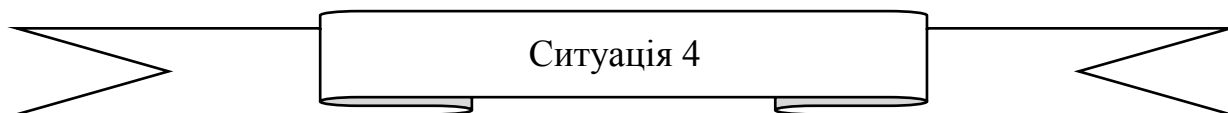
Після уроків до вчительки несміло підходить другокласник і соромлячись просить:

– Оксано Петрівно, дайте мені, будь ласка, телефон Марійки Петренко.

– Дмитрику, а навіщо він тобі?

Опустивши очі, хлопчик зізнається, що йому дуже подобається однокласниця, а поговорити з нею в школі він не наважується. Можливо, вийде по телефону?

Як має вчинити вчителька?



Ситуація 4

Вчителька початкових класів заміняла свою більш досвідчену колегу, яку діти дуже любили. І в перший же день один з учнів класу заявив їй відверто і вороже: «Ви нам не потрібні, ми хочемо нашу колишню вчительку».

Якими мають бути дії вчителя?

Практичною реалізацією драматико-ситуативного методу з використанням е-навчання в освітньому процесі навчання майбутніх вчителів у Педагогічному інституті Київського університету імені Бориса Грінченка засвідчено ефективне формування в студентів емоційної компетентності, розвиток аналітичних, практичних, творчих, акторських, комунікативних та соціальних умінь в активному учінні на навчальній платформі Moodle.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева И. Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов. *Психология образования сегодня: Теория и практика*: материалы Междунар. науч.-практич. конференции. Минск, 2003. С. 166–168.
2. Базелюк Н. В. Науково-дослідницька робота майбутніх учителів у системі магістерських програм університетів Фінляндії : автореф. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2013. 27 с.
3. Бутова В. О. Особливості підготовки вчителів загальноосвітньої школи у Фінляндії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_gum/Vgnpu_ped/2010_15_1/V15_1_66_70.pdf - Назва з екрану.
4. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2005. 65 с.
5. Искандерова Ф. В. Эмоциональный интеллект как основа межличностного взаимодействия. Вестник КАСУ. Вып. № 1 : Образовательные технологии. 2006. С. 130–134.
6. Карузо Д. Эмоциональный интеллект руководителя. Как развивать и применять / Дэвид Карузо, Питер Сэловей. Питер : КТК, 2016. 320 с.
7. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку. Москва: Academia, 2001. 258 с. С. 72.
8. Котун К. В. Педагогічна освіта Фінляндії у контексті європейського виміру: метод. рекомендації. Київ : Вид. Ін-ту обдарованої дитини, 2014. 60 с.
9. Котун К. В. Розвиток компетентності як важлива складова професійної підготовки педагогічного персоналу Фінляндії. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2012. № 1. С. 116–122.
10. Льошенко О. А. Проблеми розвитку емоційної компетентності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* : збірник наукових праць. Київ : Логос, 2012. Вип. 14. 2012. С. 119–126.
11. Мовчан Л. Нові тенденції розвитку вищої освіти: фінський досвід. С. 128–146.
12. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.
13. Рейнольдс М. Коучинг: эмоциональная компетентность / пер. с англ. Центра поддержки корпоративного управления и бизнеса. Москва, 2003. 112 с.
14. Стайн Д. Язык интеллекта. Москва : ЭКСМО, 2006. 352 с.
15. Bar-On R. Emotional Intelligence in Men and Women: Emotional Quotient Inventory: Technical Manual / R. Bar-On. Toronto: Multi-Health Systems, 1997. Higher education in Finland. URL: <http://www.fulbright.fi/en/guide/highereducation>
16. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice. New York: Basic Books, 1993. 304 p.
17. Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352.
18. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. V. 17. № 4. P. 433–442.

19. Kansanen P., Tirri K., Meri M., Krokfors L., Husu J. and Jyrhama, R. Teachers' Pedagogical Thinking : Theoretical Landscapes, Practical Challenges. New York : Peter Lang, 2000. 35 s.

20. Kansanen, P. (2004). The basic characteristics of the Finnish teacher education. AGORA, 4, 9–12. Retrieved from // [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://www.ucc.dk/public/dokumenter/Om%20UCC/Forlaget%20UCC/AGORA/agoranr4.pdf>

21. Kivirauma J., Jauhiainen A., Seppanen P., Kaunisto T. (Eds.). Koulutuben yhteiskunnallinen ymmärrys [Social perspectives on education]. Jyväskylä, Finland : Suomen kasvatustieteellinen seura, 2012. 64 s.

22. Saarni C. Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. In: R. A. Thompson (ed.), Nebraska Symposium on Motivation. 1990. Vol. 36. Socioemotional development. P. 115–182.

23. Salovey P. J.D. Mayer. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*. 1990. Vol. 9. P. 185–211.

24. Sahlberg, P. (2009, April). A short history of educational reform in Finland. Retrieved from // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pasisahlberg.com/>

25. Jakku-Sihvonen R. Curricula for Majoring in Education. In Jakku-Sihvonen, R. & Niemi, H. (Eds.) Education as Societal Contributor. Frankfurt am Main. Peter Lang GmbH, 2007. P. 207–226.

SCIENTIFIC EDITION

Монографія
MONOGRAPH

*Європейські та вітчизняні тренди підготовки майбутніх
учителів початкової школи: тезисна теорія та варіативна
практика з е-навчанням*

*European and domestic trends in the training of future primary
school teachers: thesis theory and variable practice
with e-learning*

Авторський колектив; за наук. ред. д. пед. н. П. І. Мієр

*Authoring team; in accordance with the scientific edition of
Dr. of Ped. Science П. І. Miyer*

Service sheet 14.18
Circulation 500 copies.
Signed: November 20, 2020

Published:
ScientificWorld -Net Akhat AV
Lußstr 13,
Karlsruhe, Germany



Publisher is not responsible for accuracy
information and scientific results presented in the monograph

ISBN 978-3-949059-01-8



