

Цьока М. М., ст. магістратури педагогічного факультету; науковий керівник – Марчук О. О., к.пед.н., доцент, (Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука)

ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

***Анотація.** У статті розкрито актуальність проблеми впровадження ігрових технологій на уроках природознавства у початковій школі. Обґрунтовано роль активної художньої діяльності і творчого самовираження учнів у сфері мистецтва у змісті дисциплін, що реалізують освітню галузь «Мистецтво». Проаналізовано використання ігрових технологій в історичній ретроспективі. Охарактеризовано гру як одну з найважливіших сфер у життєдіяльності дитини. Здійснено педагогічний аналіз стану використання ігрових технологій педагогами початкової школи на уроках природознавства: описано результати інтерв'ювання педагогів, опитування учнів на предмет їх зацікавленості уроками природознавства; проаналізовано результати навчальних досягнень учнів в результаті виконання самостійної роботи.*

***Ключові слова:** молодші школярі, початкова школа, природознавство, ігрові технології, констатувальний експеримент.*

***Abstract.** The article reveals the urgency of the problem of introducing game technologies in science lessons in primary school. The role of active artistic activity and creative self-expression of students in the field of art in the content of disciplines that implement the educational field «Art» is substantiated. The use of game technologies in historical retrospect is analyzed. Game is described as one of the most important areas in a child's life. A pedagogical analysis of the state of use of game technologies by primary school teachers in science lessons is carried out: the results of interviewing teachers, interviewing students for their interest in science lessons are described; the results of students' academic achievements as a result of independent work are analyzed.*

***Key words:** junior schoolchildren, primary school, natural sciences, game technologies, statement experiment.*

Реформа школи націлює на використання всіх можливостей, усіх ресурсів для підвищення ефективності освітнього процесу. Далеко не всі педагогічні ресурси використовуються у сфері виховання. До таких не часто використовуваних засобів навчання і виховання належить гра. Викладаючи природознавство, вчителю потрібно працювати творчо, застосовувати найрізноманітніші види інтелектуальної діяльності. При цьому потрібно враховувати вікові особливості учнів, рівень розвитку їх мислення, загальну теоретичну і практичну підготовку та індивідуальні особливості школярів [1, с. 33].

Як зробити навчання цікавим – це залежить від майстерності вчителя. Як правило, найцікавішими для дітей є ті завдання, які максимально розвивають самодіяльність дітей, будять їхню думку. Уміння творчо розв'язувати проблемні питання пізнавального змісту, викликати в школярів пізнавальний інтерес, любов до предмета, примушувати їх мислити, активно працювати, міркувати – найважливіше у майстерності вчителя [2].

Стимулювати активність учнів початкових класів на уроках природознавства можна за допомогою різних методів і засобів навчання, а саме: створення проблемно-пошукових ситуацій, системи пізнавальних завдань, організація самостійної діяльності учнів, використання «цікавинок», ігрових технологій тощо [3].

Проблема ігрової діяльності знайшла своє відображення в багатьох педагогічних теоріях і системах. Значного поширення в світовій педагогічній практиці набула створена у першій половині XIX ст. система дидактичних ігор Ф. Фребеля. Зростаючий інтерес до питань ігрової діяльності на початку XX ст. реалізувався у всесвітньовідомій педагогічній системі М. Монтесорі, теоретичними засадами якої є вільне виховання і сенсуалізм (теорія, згідно якої основою психічного життя є чуттєві уявлення).

На розвиток теорії ігрової діяльності значною мірою вплинула вітчизняна наукова педагогічна думка. К. Ушинський зазначав, що в процесі гри «самодіяльно працює дитяча душа». Наприкінці XIX – на початку XX ст. теорія ігрової діяльності значно збагатилася ідеями С. Русової щодо організації ігор різних видів.

Проблемою розвитку ігрових технологій навчання здавна займалися видатні педагоги і психологи, які досліджують певні невідкладні питання, висувують свої теорії, обґрунтовують дослідження. Серед них такі педагоги як Н. М. Бібік, Б. Г. Друзь, О. Я. Савченко та ін. Усі автори надають винятково важливого значення упровадженню ігрових технологій в процесі шкільного навчання. Аналіз цих досліджень свідчить про необхідність перегляду, уточнення та розширення наукових уявлень про визначальні фактори розвитку ігрових технологій у початковій школі [4].

Психологічні особливості ігрових технологій виявили дослідження психологів Л. І. Божович, О. В. Скрипченко, Г. І. Щукіної та ін.

Добірку цікавих творчих ігор для формування в учнів пізнавальної активності із природознавства у педагогічній літературі запропонувала З. В. Друзь. Крім того, автор рекомендує використовувати на уроках систему доцільно підібраних дидактичних ігор, яка містить нове і цікаве порівняно з програмовим матеріалом. Порушену проблему вивчають також учителі-практики А. Охріменко, А. Огійчук, І. Осадченко, Г. Яцевська та ін. Вони організують навчальний процес таким чином, щоб збуджувати інтерес до навчання, допомогти учням свідомо, творчо, радісно оволодіти знаннями, виявити свій розум, реалізувати знання, творчу силу. Позитивні наслідки роботи передових

учителів значною мірою обумовлені саме особистісно орієнтованим підходом до побудови навчально-виховного процесу.

Метою статті є педагогічний аналіз стану використання ігрових технологій на уроках природознавства у початковій школі.

Найважливіше у роботі учителя на уроках природознавства – активізувати пізнавальну діяльність учнів. Засобів для цього в нього чимало. Це й комп’ютерні технології навчання, і проблемні ситуації, і цікаві задачі. Ігрові технології навчання (які, на наш погляд, варто застосовувати на різних етапах навчання і з різною метою (для перевірки вивченого, закріплення, повторення, вдосконалення знань) дають змогу урізноманітнити навчальний процес, зробити його більш плідним, цікавим, захоплюючим, ефективно організувати як колективну, так і індивідуальну роботу.

Гра – одна з найважливіших сфер у життєдіяльності дитини, разом з працею, навчанням, мистецтвом, спортом вона забезпечує необхідні емоційні умови для всебічного та гармонійного розвитку особистості [5, с. 22].

Для педагога вона стає інструментом виховання, що дає змогу повніше враховувати вікові особливості дітей і підлітків, розвивати ініціативу, створювати атмосферу розкутості, самостійності, творчості та умови для саморозвитку. З метою перевірки педагогічної компетентності учителів початкових класів з питань використання ігрових технологій на уроках природознавства нами було проведено констатувальний експеримент.

Мета констатувального експерименту – аналіз стану використання ігрових технологій на уроках природознавства у початкових класах.

Завдання констатувального експерименту:

- 1) з’ясувати стан використання педагогами початкової ланки освіти ігрових технологій на уроках природознавства;
- 2) визначити стан зацікавленості учнів початкових класів до уроків природознавства;
- 3) виявити рівні навчальних досягнень учнів на уроках природознавства.

У експерименті брали участь 10 педагогів початкових класів, 40 молодших школярів експериментальної і контрольної груп Сатіївського ліцею Дубенського району Рівненської області.

Нами було проведено інтерв’ювання педагогів з метою з’ясування використання ними ігрових технологій на уроках природознавства.

Запитання для інтерв’ю. 1. Які форми роботи, на вашу думку, сприятимуть формуванню пізнавального інтересу учнів на уроках природознавства? 2. Ваше розуміння поняття «ігрові технології». 3. Чи вважаєте Ви доцільним використовувати на уроках природознавства ігрові технології навчання? 4. Чи використовуєте ви на уроках природознавства ігрові технології навчання? Якщо так – наскільки часто?

Результати опитування засвідчили, що педагоги зазвичай не вважають доцільним використовувати вправи, спрямовані на підвищення пізнавальної активності молодших школярів на уроках природознавства у силу таких причин: недостатня педагогічна компетентність з питань активізації пізна-

вальної діяльності учнів (40 %); тривалість уроку не дає змоги використовувати таку форму роботи, оскільки це потребує додаткових витрат часу (30 %); недостатня матеріальна база, яка не дає змоги використовувати різнорівневі завдання (на карточках), мультимедійні засоби і т.д. (20 %). Лише 10 % педагогів вважають доцільним використовувати вправи, спрямовані на підвищення пізнавальної активності молодших школярів на уроках природознавства на кожному уроці, оскільки це, на їхню думку, сприятиме не тільки розвитку активності, а й мислительної діяльності учнів.

Результати відповідей учителів на друге запитання дали змогу пересвідчитись, що переважна більшість учителів розуміють і правильно трактують поняття «ігрові технології». Наприклад, 70 % педагогів до ігрових технологій відносять дидактичні ігри, 30 % з них додають ще цікаві завдання, інтерактивні вправи, ребуси, кросворди тощо.

Вчителі вважають доцільним використовувати ігрові технології у навчально-виховному процесі, про що свідчить їх ствердна відповідь (100 %) на третє запитання нашої анкети.

Щодо частоти використання ігрових технологій, відповіді педагогів розділилися таким чином (рис. 1).

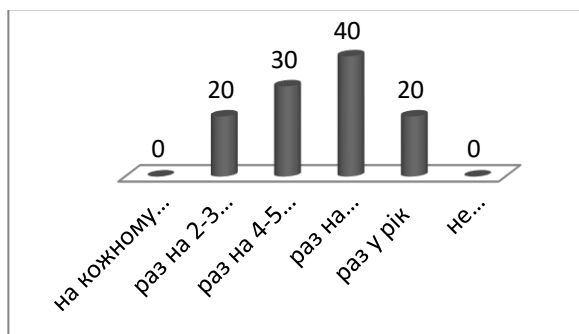


Рис. 1. Частота використання ігрових технологій на уроках природознавства

Як бачимо з даних рисунка, учителі не використовують ігрові технології на кожному уроці природознавства, хоча 20 % з них надають перевагу використанню ігрових технологій раз на 2–3 уроки. Хоча серед опитаних не знайшлося педагогів, які на уроках природознавства зовсім не використовують ігрових технологій, 30 % з них запевнили, що такі технології мають місце раз на 4–5 уроків, 40 % опитаних використовують такі технології раз на півріччя, 20 % – раз у рік.

Крім інтерв'ювання учителів, ми провели опитування учнів на предмет їх зацікавленості уроками природознавства. З цією метою ми запропонували

для учнів відповіді на запитання «Чи подобаються вам уроки природознавства»? відповіді учнів представлено на рис. 2.

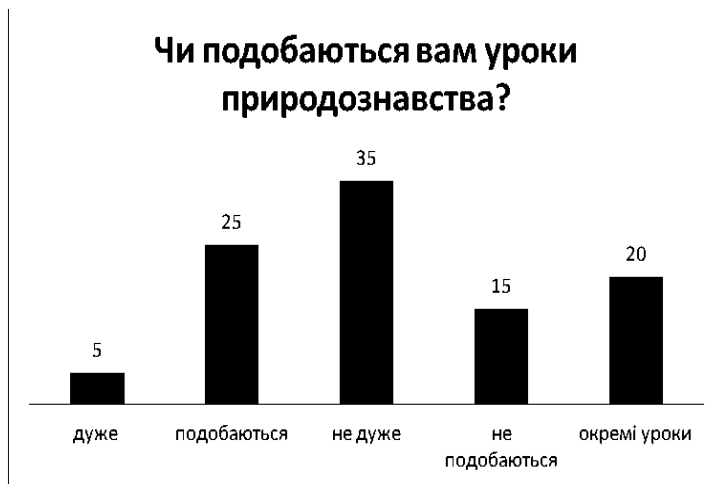


Рис. 2. Розподіл пізнавальної активності учнів до уроків природознавства

Дані рисунка свідчать про те, що лише 5 % учнів відзначили, що їм дуже подобаються уроки природознавства, 25 % школярів зазначили, що їм подобаються ці уроки, однак для 35 % молодших школярів уроки природознавства не представляють суттєвого інтересу.

Крім опитування, ми провели самостійну роботу для молодших школярів з метою з'ясування рівнів їх навчальних досягнень на уроках природознавства.

Для цього було використано низку тестових завдань.

1. Що таке Галактика?

а) Сонячна система; б) планета; в) зоряна система.

2. Сонце опівдні стоїть найвище над горизонтом:

а) взимку; б) восени; в) навесні; г) влітку.

3. Яка планета знаходиться найближче до Сонця?

а) Юпітер; б) Уран; в) Меркурій; г) Нептун.

4. Сонячну систему складають:

а) планети; б) зірки; в) Сонце.

5. Скупчення зірок, що тягнеться світлою смугою з півдня на північ – це:

а) Зоряний шлях; б) Чумацький шлях.

6. Сонце – це:

а) найбільша з усіх зірок; б) найменша з усіх зірок; в) зірка середньої величини.

7. У кожній планеті є ...

а) однакова кількість супутників; б) різна кількість супутників

8. Наша Земля за відстанню від Сонця є:
 а) другою; б) четвертою; в) третьою; г) п'ятою.
 9. До складу зоряних систем входять:
 а) Місяць; б) планети; в) зірки і планети.
 10. Що таке Місяць?
 а) Планета; б) супутник Землі; в) комета.
 11. Скільки великих планет обертаються навколо Сонця?
 а) Дві б) сім; в) дев'ять.
 12. Що знаходиться у центрі Сонячної системи?
 а) Земля; б) Марс; в) Сонце [6].

У результаті виконання самостійної роботи учні продемонстрували такі рівні знань (табл. 1)

Таблиця 1

Рівні навчальних досягнень учнів контрольного та експериментального класів на уроках природознавства

	Високий	Достатній	Середній	Початковий
4-А (ЕГ)	10	25	50	15
4-Б (КГ)	10	30	45	15

Як бачимо з даних таблиці, у процесі констатувального експерименту учні контрольної та експериментальної групи продемонстрували такі рівні успішності: на високому рівні було по 10 % учнів контрольної і експериментальної групи. На достатньому рівні – 30% школярів контрольної і 25 % – експериментальної груп. На середньому рівні було 45 % учнів контрольної і 50 % учнів експериментальної групи. А також 15 % серед опитаних контрольної і експериментальної групи опинилися на початковому рівні навчальних досягнень (рис. 3).

Як бачимо з даних гістограми, на констатувальному етапі експерименту учні контрольної та експериментальної груп продемонстрували, майже, однакові показники сформованості навчальних досягнень. Так, високий рівень продемонструвало 10 % учнів обох груп, достатній – 25 % опитаних експериментальної та 30 % – контрольної груп. Середні показники виявили 50 % молодших школярів експериментальної групи та 45 % – контрольної. На початковому рівні, відповідно, опинилися по 15 % представників обох груп.

Отже, результати констатувального експерименту свідчать про недостатню компетентність учителів у питанні використання ігрових технологій, про недостатній пізнавальний інтерес молодших школярів до уроків природознавства, а також про перевагу середнього і достатнього рівнів знань учнів початкових класів з природознавства.

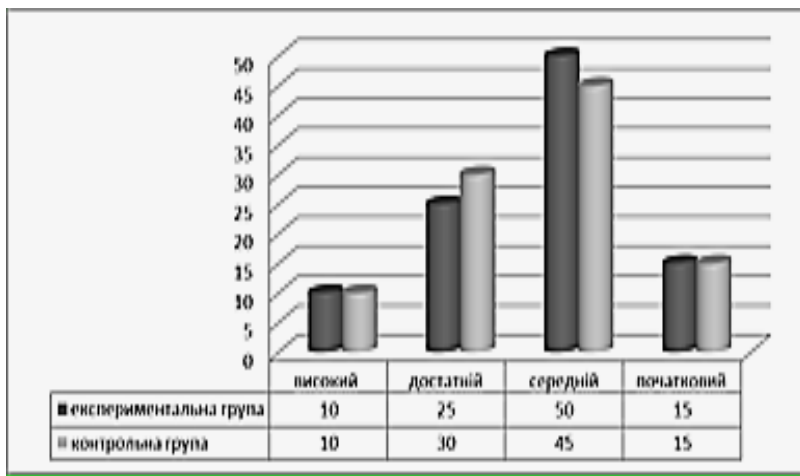


Рис. 3. Порівняння показників сформованості навчальних досягнень учнів контрольної та експериментальної груп на уроках природознавства

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у розробці інноваційної методики використання ігрових технологій на уроках природознавства, яка надала б можливості підвищити рівні сформованості пізнавального інтересу учнів до уроків природознавства та рівні їх навчальних досягнень.

1. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: монографія. Київ, 1998. 199 с. 2. Варакуга О. М. Система пізнавальних завдань для формування природничих понять. *Початкова школа*. 2019. № 2. С. 10–14. 3. Вихрущ В. О. Природознавство в цифрах і фактах. Довідник для вчителів та учнів початкових класів: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2006. 96 с. 4. Вікторенко І. Використання ігрових технологій до природознавства засобами усної народної творчості. *Початкова школа*. 2004. № 12. С. 54–55. 5. Савченко Л. О., Волкова Н. В., Кулінка Ю. С. та ін. Ігри та ігрові технології на уроках у початкових класах. Кривий Ріг, 2010. 122 с. 6. Гуз К. Ж., Ільченко В. Р., Собакар С. І. Довкілля. Запитую доквілля. Експериментальний підручник для 4 класу чотирирічної початкової школи. Полтава: ПОППО, 2018. 64 с.

Шатковська А. В., ст. 4 курсу педагогічного факультету; науковий керівник – к.пед.н., доцент Сойко І. М. (Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука м. Рівне)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

***Анотація.** У статті досліджено зміст, форми і методи проведення підготовки майбутніх учителів початкової школи до морально-етичного виховання учнів. Проаналізовано сучасний стан даної проблеми у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі. Розкрито суть і зміст понять «особистісна освіта», «професійна компетентність вчителя початкової школи», «педагогічна технологія»; визначено критерії та рівні сформованості професійної компетентності вчителя початкової школи; обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність педагогічної технології розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.*

***Ключові слова:** педагогічна технологія, особистісна освіта, професійна компетентність, учителі початкової школи, морально-етичне виховання.*

***Abstract.** The article examines the content, forms and methods of training future primary school teachers for moral and ethical education of students. The current state of this problem in domestic and foreign scientific literature is analyzed. The essence and content of the concepts «personal education», «professional competence of a primary school teacher», «pedagogical technology» are revealed; the criteria and levels of formation of professional competence of a primary school teacher are determined; the efficiency of pedagogical technology of development of professional competence of the future primary school teacher is substantiated and experimentally checked.*

***Key words:** pedagogical technology, personal education, professional competence, primary school teachers, moral and ethical education.*

Актуальність проблеми. Нині стає все більш очевидним, що здійснення процесів модернізації освіти вимагає актуалізації особистісного і професійного потенціалу вчителя. Для цього необхідне створення механізму реальних змін в педагогічній освіті і, перш за все, психолого-педагогічних умов для прийняття майбутнім вчителем цілей і змісту освіти, включення його в самостійний, особистісно значимий процес професійного розвитку.

Сучасні цілі навчання охоплюють не тільки розвиток інтелекту, але і розвиток емоцій, волі, формування потреб, інтересів, становлення ідеалів,

рис характеру. Все навчання повинно бути орієнтоване на розвиток особистості і індивідуальності студента, на реалізацію закладених в ньому можливостей.

Формування особистості майбутнього вчителя, здатної до реалізації своїх можливостей, соціально стійкою і одночасно мобільною, адаптується, здатної виробляти і змінювати власну стратегію в мінливих обставинах життя і бути щасливою, – така справжня мета успішності сучасної освіти, що відповідає його гуманно-особистісній спрямованості і сучасним орієнтирам. У відповідності з цією метою психолого-педагогічні підходи в діяльності освітніх установ середньої професійної освіти, як і самі форми організації навчально-професійної діяльності, система і методи роботи в них також повинні оновлюватися, вони вимагають пошуку, уточнення, коригування.

Проблемою підготовки майбутніх учителів займаються чимало українських та зарубіжних педагогів-практиків, серед них слід особливо виділити (Є. Бондаревська, Т. Вяткіна, Б. Гершунський, В. Давиденко, І. А. Зимня, С. Кузікова, Ф. Стокінгом, К. Ушинський, Л. Хоружа).

Незважаючи на це, багато питань даної проблеми формування майбутнього вчителя початкової школи залишилися не розглянутими дослідниками: на сьогоднішній день не розкрито її зміст і структуру, можливості діагностування, методика й технології формування, що, помітно негативно позначається на якості початкової педагогічної освіти.

Мета статті полягає в тому, щоб обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічної технології розвитку особистісної освіти та професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи до морально-етичного виховання учнів.

Завдання статті – проаналізувати літературу та визначити особливості підготовки учителів початкової школи до морально-етичного виховання учнів.

Для **встановлення сутності** етичної компетентності Є. Бондаревська спирається на поняття «педагогічна культура». На її думку педагогічна культура є «динамічною системою педагогічних цінностей, способів діяльності та професійної діяльності вчителя» [1]. Л. Хоружа розглядає етичну компетентність як інваріантну характеристику, яка, з одного боку, відображає відпрацьовану досвідом систему професійних норм і правил поведінки педагога, з іншого, – є психолого-педагогічним інструментом його впливу через особистісну поведінку на внутрішній світ дитини. Вчена характеризує етичну компетентність учителя як «взаємодіюче, взаємопроникаюче утворення змістового, особистісного та діяльнісного характеру, яке можна подати як систему взаємопов'язаних між собою компонентів: змістового (когнітивного, особистісного і операціонально-процесуального» [2, с. 89]. Спираючись на результати дослідження вченої, розглядаємо етичну компетентність вчителя як процес, складовими якого є педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистісні морально-етичні якості та результат – рівень етичного розвитку учнів.

Чому так важливо вчителю володіти етичною компетентністю? На це питання знаходимо відповідь у К. Ушинського: «Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, як би хитро він не був продуманий, не може замінити особистість у справі виховання» [3, с. 16]. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне звернутися до результатів психолого-педагогічних досліджень щодо впливу індивідуальності вчителів на особистісні якості і поведінкові прояви їхніх учнів. Так, Т. Вяткіною було виявлено, що школярі, які навчаються у вчителів із високим рівнем загальної культури, значно відрізняються від школярів, що навчаються у вчителів з відносно нижчим рівнем загальної культури за такими параметрами особистості, як м'якість, урівноваженість, доброта, товариськість, сердечність [4, с. 77].

В. Давиденко зазначає, що «в класах, де викладають учителі з переважанням авторитарних методів керівництва, звичайно буває непогана дисципліна й успішність, проте за зовнішнім благополуччям можуть ховатися значні вади роботи вчителя саме в аспекті морального формування особистості школяра» [5, с. 98]. Як бачимо, для вчителя суттєво важливим є високий рівень розвитку етичної компетентності, яка створює об'єктивні передумови якісних змін не тільки освітнього процесу, а й особистості дитини. Особливо це стосується вчителя початкових класів, оскільки початкова школа володіє потужним виховним потенціалом, а молодший шкільний вік є сензитивним періодом засвоєння морально-етичних норм. Навіть у дрібницях, у манерах діти намагаються наслідувати свого вчителя. Наслідування дітьми моделей поведінки вчителя має подвійний результат: по-перше, створює загальну атмосферу навчально-пізнавальної діяльності, по-друге, формує в школярів досвід взаємодії з навколишнім світом. Саме етична компетенція дає можливість вчителю коректно впливати на особистість дитини. У зв'язку з цим актуальними для нашого дослідження видаються висновки, зроблені Ф. Стокінгом. На його думку, хороший учитель легко говорить і пояснює, але найкращий знає, як треба бути тихим і уважним, коли його учні намагаються висловити свої думки; хороший учитель скромний, знання предмета для нього є важливішими його самого, але найкращий вчитель ще більш скромний: для нього важливішим є шанобливе ставлення до почуттів дітей, ніж «старий дурний предмет»; хороший учитель знає, що його учні хочуть бути відповідальними, чесними і з хорошими знаннями, але найкращий розуміє, що чесності, відповідальності та громадянськості не можна навчити, оскільки вони формуються у щоденній роботі над собою, а не за допомогою лекцій; хороший учитель прагне контролювати клас, кращий – в першу чергу контролює самого себе [6]. Як бачимо, кращим у своїй професії стає той вчитель, у якого краще розвинені такі якості як самоповага, гідність, тактовність, людяність, стриманість, відповідальність, повага до учня.

Учитель має не тільки гарно знати свій предмет, володіти методикою викладання, а, перш за все, бути носієм етичних норм та принципів життя,

оскільки його поведінка, слово, жест, погляд мають іноді більший вплив на дитину, ніж найкращі педагогічні і культурні заходи. У своїй поведінці, спрavedливо зазначає І. Зимня, педагог повинен бути зразком для наслідування, привертати до себе вихованістю, освіченістю, компетентністю, культурою поведінки і педагогічного спілкування [7, с. 12]. Працівники церкви, звертаючись до вчителів, радять їм дотримуватись таких духовно-моральних правил у своїй поведінці:

- не примножуй слів: багатослів'я віддаляє від духовності і моральності;
- зверх необхідного не говори нічого – дай сказати дітям;
- не дозволяй пристрастей, особливо не май «любимчиків» – це шкодить перш за все їм;
- не підміняй моральність пріоритетом інтелекту;
- якщо хочеш, щоб клас був спокійний – будь спокійний сам;
- не кричи, не говори голосно і поспішно;
- не пригнічуй, не перевантажуй учнів, не критикуй їх;
- не говори дитині, яка не слухає тебе, неуважний, спочатку підготуй її увагу [3, с. 70].

Етична компетентність учителя – складне індивідуально-психологічне утворення, яке ґрунтується на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь в області етики і певного набору особистісних якостей і готовності до етично адекватної поведінки в педагогічних ситуаціях морального вибору. Враховуючи вище сказане, спробуємо скласти модель етичної компетентності вчителя. Вона включає такі складові: етичні знання (знання природи, специфіки і функцій етики, її основних категорій, принципів і норм, професійної етики вчителя і правил етикету), комунікативні уміння (уміння педагогічного спілкування), психологічну позицію (з погляду сформованої моделі етичної компетентності педагог повинен займати позитивно-активну, творчо-інноваційну і стабільно-відкриту позиції; бути толерантним; володіти способами вирішення конфліктних ситуацій) та морально-психологічні якості (особистісна спрямованість, емоційна гнучкість, доброзичливість тощо; етичні цінності; прагнення педагога будувати спілкування на гуманній, демократичній основі, керуватися принципами, нормами і правилами професійної етики та етикету, стверджувати особистісну гідність кожного учня, організувати творчу співпрацю з класом і з кожним учнем зокрема, ініціювати сприятливий клімат спілкування) [8].

Етична компетентність у змісті курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів розвивається на основі інтеграції загально-професійних, психолого-педагогічних та етичних знань. Однак тут слід зазначити, що розвиток етичної компетентності вчителя початкових класів можливий в тому випадку, якщо навчальні програми, зміст і структура занять забезпечать слухачам цілісну реалізацію себе в освітньому процесі на афективному, аксіологічному та когнітивному рівнях. Тому освітньо-пізнавальна діяльність

повинна збагачувати слухачів не тільки знаннями, а й практичним досвідом, який базується на творчості вчителя, його переживаннях та саморегулятивних вміннях.

Завданням закладів вищої освіти (ЗВО), у тому числі й педагогічних, є не тільки підготовка фахівців, а й забезпечення психологічної та практичної готовності до професійного саморозвитку, самоосвіти, що сприятиме формуванню у майбутніх учителів початкових класів прагнення до неперервної освіти шляхом самовдосконалення і дасть змогу впевнено почуватися в нових соціально-економічних умовах, постійно підтримувати високий професійний рівень, не втрачаючи конкурентоспроможності на ринку праці.

Для визначення особливостей процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до безперервного професійного саморозвитку у ЗВО важливе значення має урахування філософських, психолого-педагогічних підходів до розуміння сутності цього феномена.

Розглянемо спочатку ключові дефініції дослідження: «розвиток», «саморозвиток», «професійний саморозвиток», «професійний саморозвиток майбутнього вчителя початкових класів».

У великому тлумачному словнику сучасної української мови «розвиток» трактується як процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, закладу вищої освіти [9].

На розвиток особистості, як стверджують науковці, впливають чотири фактори – спадковість, середовище, виховання й активність. Звичайно, спадковість впливає на розвиток людини, але кожна особистість доповнює закладені в ній від природи якості, реалізуючи при цьому свій потенціал шляхом саморозвитку і самовдосконалення. Згідно з тлумаченнями філософських словників, розвиток – це незворотна, закономірна, цілеспрямована, якісна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів [7, с.754].

Системне дослідження проблеми саморозвитку здійснила С. Кузікова, яка розглядає особистісний саморозвиток як свідому, цілеспрямовану й керовану активність особистості, мета якої полягає у самозміні в позитивному напрямі, що й забезпечує особистісне зростання, самовдосконалення [1, с. 65].

Новий тлумачний словник української мови дає таке визначення поняття: саморозвиток – це розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами. Саморозвиток здійснюється власними силами, без впливу або сприяння яких-небудь зовнішніх сил [5, с. 144].

Отже, порівнюючи поняття «розвиток» і «саморозвиток» можна з впевненістю сказати, що розвиток відбувається на основі досягнення цілей поставлених іншою особою, а процес саморозвитку здійснюється відповідно до задумів і цілей самої особистості. Підґрунтям саморозвитку є потреби людини в нових досягненнях, прагнення до успіху, до вдосконалення, активна життєва позиція, позитивне мислення, віра у свої можливості, розуміння сенсу життя.

Одним із важливіших шляхів вирішення цієї складної проблеми виступає

створення в навчальному закладі сприятливих організаційно педагогічних умов і використання таких засобів активізації професійного самовдосконалення учителів початкової школи, які б сприяли розвитку професіоналізму, пробудженню потреби самоактуалізації, бажання творити свою особистість.

Отже, з огляду на вищезазначене, ми доходимо попереднього висновку, що здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкових класів відбувається за рахунок урізноманітнення форм, методів і змісту індивідуальної та науково-дослідної роботи студента, удосконалення її організації та розробки діагностичних засобів контролю її ефективності.

Майбутній вчитель є одночасно носієм і провідником засвоєних ним професійно значимих якостей, як об'єкт впливу на нього соціальних умов і суб'єкт, який активно перетворює професійну (навчальну) діяльність та себе.

Сучасний ринок праці вимагає від майбутнього вчителя не лише глибоких теоретичних знань, а і здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян.

Проаналізувавши різноманітну наукову літературу з проблеми дослідження, класифікувавши та узагальнивши отриману інформацію, ми дійшли наступних висновків.

Підготовка майбутнього педагога, зокрема вчителя початкової школи, при організації професійного навчання будується на основі використання сучасних знань, методик та інноваційних технологій. Викладач, крім володіння комунікативною компетенцією, повинен володіти професійною і загальнокультурною компетентністю.

Педагогічна професія унікальна в тому сенсі, що, здійснюючи свою професійну діяльність, педагог не може не проявляти себе як особистість.

Основною діяльністю для педагога є педагогічне спілкування. А для того, щоб організувати спілкування, щоб спонукати учня до бажання ділитися особистою інформацією, своєю власною думкою, точкою зору, необхідно створити сприятливу атмосферу на уроці. Під педагогічним спілкуванням звичайно розуміють професійне спілкування викладача з учнями в процесі навчання і виховання, спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату і в цілому на психологічну оптимізацію навчальної діяльності і взаємин між учителем і учнями.

Саме в руслі педагогічного спілкування реалізуються всі професійні функції, основними з яких є навчання і виховання. Педагогічне спілкування включає прийоми і навички взаємодії педагога і учнівського колективу, змістом якого є обмін інформацією, надання навчально-виховного впливу і організації взаєморозуміння. Педагог виступає як ініціатор цього процесу, організовує його, керує ним.

Ці особливості накладають певну відповідальність на викладача іноземної мови, який повинен не тільки досконало володіти лінгвістичними знаннями та

мати гарну методичну підготовку, але і бути чудовим мовним партнером, здатним передати свою закоханість в мову, якій він навчає учнів, в культуру, яку ця мова являє собою. Учитель повинен бути здатний створити мотивацію до навчання, таку атмосферу довіри і комфортності, яка сприяла б розкутості учнів, подоланні будь-яких бар'єрів, почуття невпевненості, появи бажання спілкуватися, ділитися своїми думками.

1. Льенко О. Л. Системний та синергетичний підходи як методологічна основа дослідження проблеми конкурентоспроможності фахівця. *Зб. наук. праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2015. Вип. 47. С. 125–134. 2. Хоружа Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів.: моног. К., 2003. 319 с. 3. Передерій В., Кудін В., Кубланова Б. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах: моног. М-во вищ. і середньої спец. освіти УРСР. К.: Вища шк., 1976. 358 с. 4. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. К., 1993. 31 с. 5. Костенко М. А. Критерії та показники професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя. *Проблеми сучасного мистецтва і культури: Проблеми професійної педагогічної діяльності. зб. наук. праць*. Київ: Науковий світ, 2002. С. 59–63. 6. Бутенко Н. І., Зязюн І. А., Лещенко М. П. Естетичний досвід вчителя: теорія і практика: моног. АПН України, Український НДІ естетич. освіти, Рівненський екон.-гуманіт. Ін-т. Херсон, 1997. 214 с. 7. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці: моног. Суми: МакДен, 2011. 412 с. 8. Савченко О. Я. Ознаки особистісно-зорієнтованої підготовки майбутніх вчителів: проблеми теорії і практик : зб. наук. праць. ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). К.: КНПУ, 1997. 412 с. 9. Гриценко І. Естетичний досвід молодших школярів як наукова проблема. *Зб. наук. праць*. Херсон, 2000. Вип. 13: Пед. науки. С. 28–37.