

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПВНЗ «МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА»
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Збірник тез виступів учасників

II Всеукраїнської науково-практичної конференції

**Актуальні проблеми реформування
дошкільної та початкової освіти України
у контексті євроінтеграційних процесів
(10 грудня 2019 р.)**



Рівне – 2019

УДК 371: 378

ББК 88.3

П-86

Збірник тез виступів учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції «**Актуальні проблеми реформування дошкільної та початкової освіти України у контексті євроінтеграційних процесів**» (10 грудня 2019 р.). Рівне: РВЦ МEGУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2019. 334 с.

У збірнику представлено наукові статті викладачів та студентів ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Рівненського державного гуманітарного університету, інших ЗВО та освітніх установ України, які присвячено актуальним проблемам реформування дошкільної та початкової освіти в контексті євроінтеграційних процесів.

Відповідальність за якість оформлення тез і цитування джерел несуть автори та наукові керівники.

Організатори конференції:

д. пед. н., проф. **Дем'янчук Анатолій Степанович**, ректор ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»;

к. пед. н., доцент **Пагута Тамара Іванівна**, директор Інституту педагогічної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»;

д. пед. н., проф. **Красовська Ольга Олександрівна**, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»;

д. пед. н., проф. **Сойчук Руслана Леонідівна**, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету;

д. пед. н., проф. **Пріма Раїса Миколаївна**, завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти Східноукраїнського національного університету імені Лесі Українки;

к. пед. н., доцент **Мельничук Лілія Борисівна**, завідувач кафедри педагогіки Інституту педагогічної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»;

д. пед. н., проф. **Шевців Зоя Михайлівна**, професор кафедри педагогіки початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету;

к. пед. н., доцент **Яковишина Тетяна В'ячеславівна**, доцент кафедри педагогіки початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету.

© Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. акад. С. Дем'янчука, 2019

ЗМІСТ

Секція 1. Спадщина В. Сухомлинського в контексті пріоритетів освіти XXI століття.....	8
--	----------

Зубик З. М. Спадщина В. Сухомлинського в контексті пріоритетів освіти XXI ст.....	8
Остапйовська Т. П. Використання педагогіки партнерства у педагогічному досвіді В.О.Сухомлинського.....	11
Твердун Ю. О. Шанобливе ставлення до людей учнів початкової ланки як одна із якостей вихованості.....	15
Якобюк Д. М. Особливості навчально-виховної роботи в авторській школі Василя Сухомлинського.....	21
Янчук О. О. Дзеркало Нової української школи в надбаннях В. О. Сухомлинського.....	25

Секція 2. Дошкільна освіта в Україні: перспективи та проблеми реформування.....	28
--	-----------

Арендарчук Н. А. Пошуково-дослідницька діяльність дошкільників в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.....	28
Бубін А. О. Педагогічна концепція Фрідріха Фребеля.....	33
Іванова В. В. Моделі організації сучасної дошкільної освіти у системі неперервної освіти у країнах європейського союзу.....	36
Іванова Н. В. Топос дошкільної освіти в духовно-онтологічних стратегіях мислення.....	40
Корицька Т. Р. Етичне вчення німецького філософа й педагога Й. Гербарта.....	43

Секція 3. Нова українська школа: нові підходи, методики, технології. Інклюзивна освіта.....	46
--	-----------

Віннік І., Буднік С. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи засобами проєктної діяльності.....	46
Горбняк О. М. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзії закладу загальної середньої освіти.....	50
Гроховчук І. М. Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи в навчально-виховному комплексі.....	54
Демидюк Н. В. Інклюзивне освітнє середовище як умова забезпечення рівного доступу до навчання в Новій українській школі.....	58
Дерев'янку Н. З. Проблема розвитку просоціальної поведінки в умовах інклюзивного освітнього середовища.....	62

Жакун І. І. Проблеми інклюзивного навчання та шляхи їх вирішення.....	65
Засєкіна І. А. Формування пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку засобами інтегрованого навчання.....	69
Кизицька А. В. Використання педагогічних програмних засобів для початкової школи.....	72
Ковальчук М. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення спостережень за змінами в природі.....	76
Красовська О. О. Технології формування мистецької компетентності учнів молодшого шкільного віку в інноваційному середовищі Нової української школи.....	80
Мисько І. П. Дидактичні засади підготовки майбутніх вчителів початкової школи до професійної діяльності в освітньому середовищі Нової української школи.....	85
Остапівська І. І. Інформаційна діяльність учителя початкової школи відповідно до концепції Нової української школи.....	90
Петрук О. М., Соїко І. М., Теоретичні основи формування мовленнєвої компетентності та культури мовлення вчителя Нової української школи.....	93
Пилипчук Т. Л. Педагогічні умови формування інклюзивної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладі вищої освіти.....	96
Попова А. В. Організація освітнього середовища на пріоритеті дитиноцентризму.....	100
Реверська О. М. Стан та перспективи впровадження інклюзивної освіти в Україні.....	104
Рославець Р. М., Махновець Н. В. Формування цілісного сприйняття природи в теорії і практиці початкової освіти.....	108
Усач К. А. Самоствердження особистості як психолого-педагогічна проблема.....	112
Фридрих А. І. Особливості навчання першокласників в контексті Нової української школи.....	115
Хом'як О. А. Технології формування соціальної та громадянської компетентностей молодших школярів.....	119
Шевців З. М. Комплексний підхід до організації освітнього процесу учнів з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти.....	125
Секція 4. Інтеграція професійної освіти України до європейського та світового освітнього простору.....	129
Колдун Д. О. Інноваційні технології в умовах сучасного освітнього середовища.....	129
Марчук О. О. Використання інтернет-матеріалів під час вивчення волинського шкільництва XIX – першої половини XX ст. у закладах вищої освіти.....	133

Мішак Е. В., Велінець П. В., Сотник Ж. Г. Українська козацька система виховання як феномен української етнопедагогіки.....	136
Потапчук Ю. В. Педагогічна майстерність як важлива складова сучасного вчителя початкової школи.....	140
Швед В. В. Використання навчальних комплексів Oxford University Press у початковій та середній школі.....	144
Шкабаріна М. А. Методичні рекомендації щодо розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів.....	148

Секція 5. Світові тенденції організації професійної підготовки конкурентноздатного фахівця педагогічного профілю.....152

Берладин О. Б. До питання розширення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови для початкової школи.....	152
Вітюк В. В. Індивідуальна науково-дослідницька діяльність студентів закладів вищої освіти як одна із форм якісної лінгводидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.....	155
Дембіцька М. І. Реформування змісту початкової освіти в провідних країнах світу в XXI столітті.....	158
Пріма Д. А. Формування ціннісно-сислової основи професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи.....	162
Пріма Р. М. До питання формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкової школи: вітчизняний і закордонний досвід.....	166

Секція 6. Реалізація компетентісно-контекстного підходу в умовах модернізації системи професійної педагогічної підготовки.....169

Білак М. В. Методичні особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах компетентісного освітнього процесу.....	169
Борова В. Є. Поняття «фонематичного слуху» в контексті сучасної педагогічної діагностики його розвитку.....	176
Гаврілова А. П. Сутність інноваційної діяльності як особливої моделі педагогічної взаємодії у процесі професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти.....	180
Гулюк С. О. Проектна діяльність як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів.....	183
Карпова О. О. Використання ігрових технологій на уроках математики у початкових класах.....	186
Комарницька Н. М. Когнітивний компонент технології формування професійної спрямованості особистості майбутніх педагогів.....	192
Лужицька М. М. Сучасні тенденції теорії і практики професійної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в XX – XXI столітті.....	196

Мариніна І. В. Формування готовності вчителів початкової школи до впровадження гендерного підходу.....	203
Миськова Н. М. Основні тенденції розвитку сучасної математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів.....	207
Овдійчук В. А. Особливості підготовки майбутніх учителів до розвитку критичного мислення молодших школярів під час вивчення інформатики.....	210
Чосік Л. Я. Розвиток професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у процесі викладання курсу «Методика навчання математичної освітньої галузі».....	213
Яковшина Т. В. Творча активність як показник готовності майбутніх учителів до професійної діяльності.....	217

Секція 7. Інноваційне проектування освітнього середовища в сучасному закладі дошкільної освіти і початковій школі.....

222

Ващук А. С. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільників.....	222
Волинець Ю. М. Спостереження як основний метод ознайомлення дошкільників з природою.....	226
Габор В. А. Методика розвитку мовленнєвих творчих здібностей дошкільників засобами ігор-фантазувань.....	230
Замелюк М. І., Оксенчук Т. В., Міліщук С. О. Особливості розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку з «дарами» Фребеля.....	233
Калитяк А. Теоретичний аспект формування медіаграмотності молодших школярів.....	236
Карпів І. Є. Уявлення про час як складова розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку.....	239
Коломис А. І. Підготовка майбутніх учителів до організації освітнього середовища сучасної початкової школи.....	243
Кревська А. О. Вплив образотворчого мистецтва на розвиток художньо-творчої активності дітей дошкільного віку.....	246
Кревська А. О. Формування художньо-творчої активності дітей старшого дошкільного віку шляхом ознайомлення з косівським розписом.....	248
Кулініч Ю. А. Використання лінгводидактичної спадщини Софії Русової у фаховій підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	251
Куцева Ю. О. Формування здорового способу життя дітей дошкільного віку засобами фізичної культури.....	257
Максимчук Н. С., Максимчук Д. А. Теоретико-методична модель підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством.....	261

Маленька Н. В. Використання елементів дуальної освіти у процесі підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення дошкільників з професіями дорослих.....	265
Мельничук Л. Б. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища.....	270
Нодь Є. Б. Формування математичної компетенції дітей дошкільного віку на сучасному етапі.....	275
Овдіюк М. І. Дидактичні особливості організації освітнього процесу в умовах різновікової групи закладу дошкільної освіти.....	278
Пагута Т. І. Формування мовленнєвої компетенції дошкільників на заняттях з логіко-математичного розвитку.....	282
Попадинець Н. В. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів у галузі художньо-естетичного виховання засобами технологій контекстного навчання.....	286
Ткачук К. О. Використання інноваційних методик роботи з батьками в закладах дошкільної освіти.....	294
Хомич С. О. Методика проведення дидактичних ігор природничого змісту з дошкільниками різного віку.....	298
Циплюк А. М. Середовище закладу дошкільної освіти з позицій його здоров'язбережувальної спрямованості.....	302
Чернега Н. В. Особливості фізичного розвитку дітей дошкільного віку.....	307
Шило І. О. Квест технологія як засіб ознайомлення дітей дошкільного віку з природою.....	312
Ярощук Р. В. Інноваційне освітнє середовище як психолого-педагогічна проблема.....	316
Ясковець В. В. Педагогічна техніка як складова педагогічної майстерності вчителя.....	320
Секція 8. Проблеми психологічного розвитку дитини.....	323
Ничипорук Л. Ю. Розвиток емоційної сфери підлітків.....	323
Пасарюк І. Р. Підготовка дошкільнят до навчання в школі.....	326
Сосновська І. Ю. Причини агресивної поведінки підлітків.....	330

Секція 1

Спадщина В. Сухомлинського в контексті пріоритетів освіти ХХІ ст.

*Зубик Зінаїда Михайлівна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Пагула Тамара Іванівна,
к. пед. н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

СПАДЩИНА В.СУХОМЛІНСЬКОГО В КОНТЕКСТІ ПРІОРИТЕТІВ ОСВІТИ ХХІ СТ.

Педагогічна система Василя Олександровича Сухомлинського була створена в 1950-60-ті роки в Павлівській середній школі. Шлях формування його поглядів був складним і тернистим. Саме в ці роки починається творчий розвиток вчителя та видаються книги, найбільш яскравий приклад – твір «Серце віддаю дітям». У творах цього періоду акцент робиться на моральне і естетичне виховання дітей. В своїй педагогіці, у сфері духовних пріоритетів, Василь Сухомлинський відійшов від панівних догматів, звернувся до світової педагогічної думки, створив гуманістичну, зорієнтовану систему, засновану на загальнолюдських цінностях, принципи гуманізму, національності, яка була активною в соціальному розвитку.

Вивчення науково-педагогічної спадщини видатного педагога сприяє оцінці сучасних педагогічних явищ, прийнятті рішень стати мотивом професійної і громадської діяльності вчителя, його самостворення, творчості. В. О. Сухомлинський, як особистість, перевершив свою епоху. Він зумів сам і організував учителів на збереження інтересу школярів до пізнавальної діяльності, до праці, щоб не допустити відриву школи від сім'ї, формалізму у виховній роботі. Вже тоді важливими ланками його творчості були демократизм, гуманізм, народність, те, що завжди відгукується в кожному вихованці. Він писав: «Пам'ятайте, що нема і не може бути абстрактного учня... Мистецтво й майстерність навчання і виховання полягає в тому, щоб розкривати сили й можливість кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці. А це означає, що в навчанні має бути індивідуалізація – і у змісті розумової праці, і в часі» [1, т.2. – с. 437].

М. Я. Антоненко зазначає: «У непросту епоху жив і творив В. О. Сухомлинський. Так, він був сином свого часу, але доба та, на жаль, не завжди і не в усьому виявилася спроможною піднятися до розуміння й осягнення істинного сенсу сповідуваних ним ідеалів» [2, с. 3].

Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського є основою для формування стратегії виховання в сучасних умовах розвитку громадського суспільства в нашій країні. Теоретичні підходи та практичний досвід великого педагога є методологічною і організаційною – методичною основою гуманізація освітнього процесу, його особиста і соціальна спрямованість.

Ми спостерігаємо знакові зміни в освіті. Новий закон України «Про освіту» містить ті основні принципи і положення, на яких можна визначити стратегію і тактику реалізації нових законодавчих ідей для розвитку освіти в Україні. Ми розглянемо деякі основні принципи і порівняємо їх з поглядами В. Сухомлинського.

Нова українська школа має розвивати у дітей — читання з розумінням, уміння висловлювати свою думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики і приймати рішення, вирішувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими. Василь Сухомлинський писав: «шкільне навчання має один дуже серйозний недолік, а саме: з тієї хвилини, як дитина сіла за парту, ми класними стінами, дошкою, книгою, зошитом відгороджуємо її від того середовища, в якому відкрилось її перше джерело живої думки і живого слова, – від природи, від лісу і саду, від тихої діброви і зеленого луку, від синього неба і вогняної квітки соняшника, від дзвінкого дзвіночка жайворонка і дзюрчання перших весняних струмочків». Педагог приділяв велике значення саме урокам розвитку мислення на природі [3, с. 25].

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. Повага до особистості вихованця незалежно від його віку, визнання складності його внутрішнього світу і необхідності відповідального ставлення до долі дитини — переконлива характеристика гуманістичної спрямованості педагогічної системи Сухомлинського [4, с. 3].

Шкільне навчання, на думку педагога, як свідомий, систематичний і поступово організований процес буде успішним і буде мати кращі результати при спільній взаємодії вчителів і батьків. В. Сухомлинський звернув особливу увагу на створення оптимально сприятливих умов для всебічного та гармонійного розвитку дітей в сім'ї і в школі, підкресливши, що «всі шкільні проблеми стоять і перед сім'єю, усі труднощі, які виникають у складному процесі шкільного виховання, сягають своїм корінням у сім'ю».

Батьки, в поглядах В. Сухомлинського, - не тільки основні вихователі і вчителі, а й перші вчителі та вихователі дітей, так як в ранньому дитинстві закладені основи їх навчально - пізнавальної діяльності. Тому вихователь порадив батькам постійно звертати увагу на розвиток дитини.

«Мовна культура, — за словами В. О. Сухомлинського, — це живодайний корінь культури розумової, усього розумового виховання, високої, справжньої інтелектуальності. Завдяки мові людині стають доступні найрізноманітніші джерела, що живлять емоційну, інтелектуальну й вольову сферу її духовного життя. У мові відбивається ідейна спрямованість духовного життя людини, слово містить у собі невичерпні можливості для впливу на її світоглядну сферу» [5, с. 1].

Патріотизм – це, мабуть, один з найбільш актуальних питань. В. О. Сухомлинський стверджував, що — «...патріотичне виховання школярів доцільно здійснювати на національних цінностях, серед яких провідними є любов до рідної землі, народу й Батьківщини, любов до найбільш рідних людей, членів сім'ї та родини, любов до рідної мови, шанобливе й бережливе ставлення до історії та культури українського народу, праця на благо свого народу й Батьківщини» [1, с. 256]. В законі виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико- культурну спадщину і традиції з основ державної політики в сфері освіти.

Отже, ми побачили, що не всі положення нового Закону України «Про освіту» можна розглядати у відповідності з поглядами В. О. Сухомлинського. Але поєднання інновацій в системі освіти з педагогічними переконаннями Сухомлинського, ви можете успішно досягти спільної мети – виховання добре розвиненої особистості.

Нам, як майбутнім педагогам, потрібно не тільки вчитися, а й прагнути поринути глибше в світ Василя Олександровича, адже саме ця людина змогла передбачити майбутнє. Василь Олександрович подав відмінний приклад як вчителям, так і учням і їх батькам. Його казки доступні і дорослим читачам, і найменшим. А педагогічні досягнення вчителя є цінним свідченням в освіті та вихованні молоді.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т./ В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. шк., 1976.– Т. 3.
2. Антонєць М. Я. Славетний український педагог-гуманіст / М. Антонєць // Педагогіка і психологія. – 2003. – №2. – С. 36 – 44.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори: у 5т. – Київ: Радянська школа. – 1976. – 670 с.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителєві // Вибрані твори: В 5 т. - Т. 2. - Київ: Радянська школа, 1984.- 668 с.
5. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови // Українська мова і література в школі. – 1968. – №12. – С. 1.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСВІДІ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО

Освіта України знаходиться на етапі перебудови. У практику шкільної діяльності широко впроваджуються положення Концепції Нової української школи. Одним із визначальних напрямків, на які звертається увага у Концепції, є впровадження в діяльність школи педагогіки партнерства. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками [1, с. 105]. Саме такого підходу до організації співпраці дотримувався видатний педагог В. О. Сухомлинський. У його творах ми знаходимо багато прикладів і порад для організації співпраці з батьками на принципах педагогіки партнерства.

Один з напрямків впровадження педагогіки партнерства – педагогізація батьків. Василь Олександрович звертав увагу на розв'язання цього завдання. У Павлівській середній школі постійно працювала батьківська педагогічна школа, де батькам давали конкретні поради, щодо виховання, розповідали про наукові підходи до вирішення тієї чи іншої проблеми. За структурою вона ділилася на такі групи: 1) молодожони, у яких ще немає дітей; 2) батьки дошкільників - дітям яких іти в школу через 1, 2, 3 роки; 3) батьки учнів 1-2 класів; 4) батьки учнів 3-4 класів; 5) батьки учнів 5-7 класів; 6) батьки учнів 8-10 класів; 7) батьки учнів, що мають вади у розумовому і фізичному розвитку. Відвідування школи було обов'язковим для обох батьків. У перші роки роботи заняття проводилися один раз в місяць. Лекції читали директор школи, завуч, організатор позакласної роботи, вчителі, лікарі, а часто, і сам Сухомлинський.

Тематика лекцій, програми бесід та інших видів навчальної діяльності була добре продумана і чітко спланована. Так, на заняттях 1 групи проводили бесіди про культуру взаємовідносин подружжя, про уміння людини керувати своїми бажаннями, узгоджуючи їх з бажаннями інших людей, про розуміння поняття щастя, вдачі, невдачі.

Батькам дошкільного відділення було прочитано лекції за такою програмою: Фізичний і психічний розвиток дитини від 4 до 7 років. Як запобігти захворюванню дитини. Режим харчування і загартування дитини. Турботи матері і батька про розвиток мови й розумових здібностей дитини. Як запобігти дитячим неврозам. Перші норми моральної культури дитини. Психологічна готовність дитина до шкільного навчання. Мати і дочка. Батько і син. Гра, її роль в розумовому, моральному, емоційному й естетичному вихованні дитини дошкільного віку. Мати – перший вихователь

дитини. Якою людиною ми уявляємо собі нашу дитину і якою повинні уявляти ви. Які помилки допускають батьки у виховання своїх дітей і я уникнути цих помилок. Дідусь і бабуся – вихователі. Як досягти, щоб у сім'ї панувала доброта і злагода та інші [5, с. 536]. Сухомлинський приділяв велику увагу раціональному режиму праці дошкільника і вчив батьків правильно організувати його.

Актуальними у наш час є слова В. О. Сухомлинського: «Якщо ви хочете, щоб ваш вихованець став справжньою людиною, навчіть батьків виховувати дітей у праці з п'яти, з чотирьох років» [3, с. 56].

Батькам учнів 1-4 класу пропонувалася інша тематика лекцій. Серед них: Поняття про тип нервової системи і дитячий темперамент. Рідна мова та її роль у перші роки шкільного життя. Поведінка дитини 7-10 років і виховання громадянського обов'язку. Роль природи в розвитку мислення і в моральному вихованні. Трудове виховання в сім'ї. Відповідальність батьків за виховання дітей та інші [4, с. 445].

Педагогіка партнерства виявлялася і в дотримання єдиних вимог школи, кожного члена сім'ї до дитини. Під час виступів перед батьками, Василь Олександрович на конкретних прикладах показував, яку шкоду приносять помилки батьків у вихованні, розкривав недоліки любові замилювання (яку педагог називав «курячою»), любові деспотичної, любові підкупу.

Педагогіка партнерства проявлялася і в допомозі батьків в організації майбутньої навчальної діяльності школярів. Один-два рази на тиждень з майбутніми учнями працював педагог, який мав навчати їх у першому класі. Діти вчили азбуку, читати, розв'язувати задачі. Одногодинне заняття, розпочате в школі, на цьому не закінчувалося. Воно обов'язково продовжувалося в сім'ї, де функції педагога брали на себе батьки. Навчання дітей не обмежувалося вивченням грамоти і арифметики. Значну увагу приділялося також питанням емоційного, морального, розумового і естетичного виховання. Керуючись порадами педагогів, батьки створювали в сім'ї мікроклімат, сприятливий для емоційного розвитку дитини, дбали про те, щоб дитина за когось чи щось турбувалася, відчувала співчуття, лагідність, потребу когось захистити, оберігати. Педагог писав, що коли єдиним джерелом радості майбутнього вихованця є споживання благ, створених батьком та матір'ю, то це може привести до значного емоційного збіднення дитини, до того, до вона не відчуватиме емоційного забарвлення слова вихователя, а розумітиме лише його логічний зміст.

Коли батьки майбутніх учнів допомагали їм успішніше підготуватися до навчання, то батьків учнів середніх та старших класів запрошували для проведення уроків праці, навчальних екскурсій, де вони виступали в ролі вчителя. Сухомлинський підкреслював, що батьки при цьому оволодівають майстерністю вихователя.

Велику увагу педагог приділяв організації спільної трудової діяльності учнів, батьків, вчителів. Він вважав, що цей вид діяльності сприяє соціальній зрілості підлітків та старшокласників. В наш час менша увага звертається

на внесок школярів у бюджет сім'ї. Педагог вважав, що не треба боятися раннього залучення дітей до праці. Тому він радив, а батьки використовували наступні форми позакласної роботи: висадження Яблуні Матері, Винограду Батька, Яблуні Бабусі, Дідуся.

Спільна праця старших членів сім'ї з дітьми і була не лише посилюючою, а й несла великий морально-виховний потенціал. Дитяча мрія про те, щоб принести радість матері, батькові, дідусеві, бабусі ставала дійсністю. Для В. О. Сухомлинського недопустимим був такий стан речей, коли старшокласники залишалися лише споживачами матеріальних благ. Тому, у трудовій діяльності ставилася не лише моральна, а й матеріальна мета. У цьому напрямку діяльності школа та сім'я дотримувалася однакових вимог, які полягали в тому, що в період від 12 до 14 років підліток заробляє гроші для придбання зимового взуття та одягу, а старшокласники – на весь одяг [5, с. 552]. Звичайно, час вносить корективи у ці поради. Але ідея участі школяра у поповненні бюджету сім'ї є актуальною і в наш час. Багато учнів відмічають, що не проти виконувати посильну роботу і отримувати за це винагороду.

Організація спільної творчої діяльності теж є ознакою педагогіки партнерства. У Павлівській середній школі було традиційними свята із залученням батьків. Педагог прагнув до виховання в учнів шанобливого ставлення до батьків, щоб у кожній сім'ї панував культ батьків, а особливо матерів. З цією метою у школі проводилися свята Матері. Їх було двоє – Весняне свято матері та Осіннє. До Весняного свята учні презентували матерям подарунки, виготовлені власноруч. Оскільки квіти у квітниках ще не розцвітали, то діти дарували вазони, вирощені ними у шкільній теплиці. В цей день діти повідомляли своїм матерям приємні новини, які стосувалися їх успіхів у навчанні, в позакласній роботі. Восени, коли збирали врожай відзначали Осіннє свято Матері. Воно відбувалося в сім'ї. Кожен вихованець приносив матері те, що він виростив своєю працею – сніпки пшениці, яблука, квіти.

Спільна робота батьків, учнів і вчителів відбувалася і під час організації і проведення Свята птахів. Це свято приурочувалося прильоту ластівок. Батьки допомагали молодшим школярам робити годівниці, шпаківні. В день проведення свята ці шпаківні вивішувалися як біля школи, клубу, так і, обов'язково, біля своєї оселі.

Тиждень саду та Дні рідної природи обов'язково проводився разом з батьками і починався на присадибній ділянці. Вже з першого класу висаджували яблуню матері, яблуню батька, яблуню дідуся та бабусі, доглядали за ними з допомогою старших членів сім'ї. Перші плоди з цих дерев дарувалися родині. Прислухаючись до слів Василя Олександровича, батьки відкривали дитині джерела радості: посаджене ним дерево чи кущ троянди в саду, маленький виноградник для людей, створені ним акваріум, бібліотечку, куточок краси, в якому б відпочивала мати й батько.

Члени сім'ї допомагали організувати свято Новорічної ялинки та снігового містечка. Свято ялинки проводилося не лише для учнів школи, а й для молодших братиків та сестричок. Для них організовували лялькову виставу, готувалися та вручалися подарунки. До підготовки та проведення Свята снігового містечка теж залучалися батьки. Це дійство відбувалося на узліссі, де споруджували снігове містечко.

Павлиський педагог залучав батьків і до створення домашніх бібліотечок. Він вважав, що організація дитячого читання є важливою складовою розумового розвитку учня. «Книга – писав він,- один із найсильніших – поряд із словом вчителя – засіб впливу у виховання учня» [2, с. 495]. У школі було створено бібліотеку, куточки для читання, а вдома батьки допомагали учням створити невеликі книгозбірні, книгами яких учні обмінювалися між собою.

Сухомлинський писав, що залучаючи батьків до спільної справи потрібно уникати галасу, «організаційних заходів». Ця думка видатного педагога підкреслює важливість неформального проведення педагогіки партнерства. Цінність поглядів Василя Олександровича Сухомлинського проявляється в тому, що вони стоять над часом. Ідея використання педагогіки партнерства в справі навчання та виховання підростаючого покоління у педагогічній спадщині педагога вимагає подальшого вивчення і втілення в практику діяльності сучасної школи.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа: Концепція засади реформування середньої школи [електронний ресурс]. Режим доступу: [//www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf](http://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf)
2. Сухомлинський В. О. Могутній вихователь/ В. О. Сухомлинський. [Вибрані твори в 5 т.] К.: Рад. школа, 1976. Т.5. С. 495-499.
3. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа/ В. О. Сухомлинський. [Вибрані твори в 5 т.] – К.: Рад. школа, 1976. Т.3. С. 19-452.
4. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи/ В. О. Сухомлинський. [Вибрані твори в 5 т.] К.: Рад. школа, 1976. Т. 4. С.394-625.
5. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителю/ В. О. Сухомлинський. [Вибрані твори в 5 т.] К.: Рад. школа, 1976. Т.2. С.419-667.

*Твердун Юлія Олегівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Бричок Світлана Борисівна
к. пед.н., доцент кафедри педагогіки,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ШАНОБЛИВЕ СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ЯК ОДНА ІЗ ЯКОСТЕЙ ВИХОВАНOSTI

На сьогоднішній день ми дуже сильно відчуваємо дефіцит моральних цінностей у ставленні молоді до людей. Починаємо забувати, що найвищою цінністю суспільства є людина, яку потрібно вміти шанувати...

Проблема шанобливого ставлення та поваги учнів до людей вивчалася в різних напрямках: соціальна сприйнятливості молодшого школяра (Л. А. Висотіна, О. О. Чорна); сутність феномена «ставлення», психологи (В. В. Абраменкова, Г. О. Люблінська), педагоги (Ш. О. Амонашвілі, А. С. Макаренко). Виховання поваги до людей вивчали: (Д. Д. Бакієва, О. І. Кульчицька, Г. С. Прозоров). Ціннісне ставлення до людей досліджували: (І. О. Білецька, Т. Н. Жданова та ін) [2, с. 63].

Молодші школярі сучасної школи не мають чітко сформованих моральних ідеалів та еталонів культури поведінки, оскільки колишні, радянські, втратили актуальність, а нові, задекларовані, ще не стали необхідними життєвими орієнтирами. Також причина може критися у надмірній увазі чи, навпаки, у повному ігноруванні батьками дітей. Прикро, що більшість дорослих не помічає фактів негативних проявів у поведінці дітей молодшого шкільного віку. Проте, головна причина неповаги, байдужості, грубості, нетактовності стосовно до людей полягає в невмінні батьків і вчителів виховувати у дітей шанобливе ставлення до людей. Виховання культури поведінки – нелегка справа. І початок усіх початків у ній – виховання шанобливого, поважного, дбайливого ставлення до батьків. Адже перший крок у формуванні нової людини – це, насамперед, прищеплення елементарних законів співжиття. Отже, шанобливе ставлення – це вияв глибокої поваги, пошани до батьків і до людей, який ґрунтується на визнанні людської гідності та особистих чеснот індивіда [5].

Відомий грузинський педагог Ш. О. Амонашвілі створив школу людяності для молодших школярів. Це школа шанобливого ставлення, чуйності, турботи, любові до людей. На заняттях педагог вправляв дітей у морально-етичних вчинках, використовуючи при цьому можливості дитячої уяви, рольову гру, вчинки в реальній дійсності . Школа людяності для Ш. А. Амонашвілі – це уміння дитини вдвлятися у людину, як у

дзеркало [1, с. 21]. Наведемо приклад тем занять школи людяності у другому класі: «Мої рідні і я», «Люди навколо мене», «Як я виховую себе». Мета цих занять – навчити дитину постійно виявляти увагу, турботу до рідних, бути лагідними. Молодший шкільний вік вважається найбільш сприятливим для розв’язання даної педагогічної проблеми. Значною мірою це пов’язане з тією роллю, яку відіграє в житті дітей школа. З вступом дитини до школи суттєво змінюється соціальна ситуація розвитку: на зміну провідній – ігровій діяльності приходять – навчальна, що вносить серйозні та важливі зміни в життя молодшого школяра. Протягом всього дня діти перебувають під його постійним контролем, який щоразу коригує їх і навчає. Учні ставляться до роботи серйозно, авторитет вчителя є для них беззаперечним. Виховання, яке здійснюється, не викликає у них сумнівів, заперечення і внутрішнього протистояння [1, с. 22].

Шанобливе ставлення не може бути виховане заборонами, оцінками, заохоченнями чи покараннями. Його треба навчати так як інших предметів. Необхідна певна система в роботі, вироблення позитивного ставлення, роз’яснення моральних та етичних вимог, формування навичок шляхом практичного закріплення цих вимог і постійне удосконалення вчинків за допомогою «тренажу, гімнастики поведінки». При цьому дуже важливо, щоб сам учитель, його слова і вчинки були для дітей прикладом гармонії. Вчитель повинен донести до дітей думку: «Головна якість добре вихованої людини – це шанобливе ставлення до батьків і всіх інших людей». Важливою умовою виховання у дітей шанобливого ставлення до людей є також єдність у вимогах до дітей всіх педагогів школи, тісна взаємодія сім’ї й школи. Роботу, яку проводить школа з прищеплення норм і правил культури поведінки та закріплення практичних навичок шанобливого ставлення до людей, повинні продовжувати батьки в сім’ї. Створити та запровадити науково доцільну й ефективну систему виховання у школярів шанобливого ставлення до людей на уроках та в позаурочний час, здійснювати педагогічне керівництво роботою сім’ї в цьому напрямку, координувати зусилля школи та сім’ї повинна школа, як визначний осередок культури, вчитель, вихователь [2].

Головним у вихованні шанобливого ставлення до людей повинно бути прагнення до того, щоб дитина гарно себе поводи́ла не заради похвали, нагороди чи осуду за свій вчинок, а заради того, щоб вона сама відчувала задоволення, радість від розуміння своєї необхідності людям, совісті, почуття провини за неправильний вчинок, за завдані людям неприємності. Головний метод і засіб планомірного виховання у молодших школярів шанобливого ставлення до людей – спеціальні вправи, підкріплені приємними переживаннями, позитивними емоціями, активним прагненням до правильного вчинку. Ці вправи повинні включатися у повсякденне життя і проводитися у процесі систематичних занять. Форми організації такого вправління можуть бути найрізноманітнішими: інсценізації художніх творів; постановка дитячих п’єс; рольові ігри, правилами яких передбачене

шанобливе ставлення до людей; вправи у життєвих і спеціально створених ситуаціях [3, с. 213].

Зміст початкової освіти складає основу різнобічного розвитку учнів, формування у них мислення пізнавальних інтересів, оволодіння навичками здобувати знання. У цей період у молодших школярів інтенсивно формуються інтелектуальні, соціальні і моральні якості. Саме в початковій школі учні отримують основи знань з навчальних дисциплін, правил поведінки, розуміння гуманістичних цінностей, що будуть служити підґрунтям їхньої успішної діяльності та поведінки впродовж усього життя.

Незаперечною є істина, що творення виховного ідеалу українського народу починається з народжування дитини у сім'ї з того, якою особистістю зросте дитина у сім'ї, які навколишні фактори впливатимуть на її душу, якої культури дотримуватиметься суспільство, якого злету духовності потребуватиме дитина, як ставитиметься до навколишнього світу і оточуючих; якщо шануватиме усе це, то і виховання шанобливого ставлення до дорослих стане для дитини природним процесом завдяки сім'ї, вихователю, впливу художньої літератури. Для того щоб побачити поведінку дітей необхідне використання гри. Адже гра — це саме життя: відкриття світу, в якому вони вчаться жити, пізнання добра і зла, самого себе. Це й пошук друзів, бо у кожній грі беруть участь двоє, троє, четверо. Добре, коли вже змалечку в таких іграх дитина успадковує національний характер, формуючи свій особистий. У процесі гри діти засвоюють правила, моральну поведінку, а вже пізніше починають усвідомлювати сутність правил та норм, а також дотримуватися їх.

Головним орієнтиром у вихованні є народна філософія як джерело народної педагогіки. Принцип народності в гуманізації навчально-виховного процесу передбачає реалізацію таких основних напрямів: використання історико-культурного досвіду народу; народних традицій; християнських моральних заповідей; ознайомлення з особливостями побуту та трудової діяльності; різноманітними жанрами народної творчості; народним землеробським календарем; народно-релігійними святами. Гуманізація початкової школи сприяє формуванню у дітей гуманістичного мислення, розуміння сенсу життя людини, яка за будь-яких умов має бути самоцінністю.

Проаналізувавши зміст українських народних казок бачимо, що народ у своїй творчості піднімає найрізноманітніші проблеми, пов'язані з гуманним ставленням один про одного, такі як: взаємовідносини батьків і дітей, співчуття та доброзичливість, вибору між добром і злом, життєвого шляху. На прикладі казкових героїв: сміливих і добрих, смішних і безкорисливих, діти мають чудову можливість вчитися розуміти що добре й погано та як слід поводитись. Прислів'я і приказки дають поради і настанови щодо культурної поведінки адже пройшовши випробування часом мають безумовний авторитет. Зміст початкової освіти складає основу різнобічного розвитку учнів, формування у них мислення пізнавальних інтересів,

оволодіння навичками здобувати знання. У цей період у молодших школярів інтенсивно формуються інтелектуальні, соціальні і моральні якості. Саме в початковій школі учні отримують основи знань з навчальних дисциплін, правил поведінки, розуміння гуманістичних цінностей, що будуть служити підґрунтям їхньої успішної діяльності та поведінки впродовж усього життя.

Гуманізація початкової школи сприяє формуванню у дітей гуманістичного мислення, розуміння сенсу життя людини, яка за будь-яких умов має бути самоцінністю [3, с. 214].

Свого часу Василь Сухомлинський нагадував, що казка, гра — животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів та устремлінь. Вчений особливого значення надавав роботі над словом, адже дитяча думка розвивається у точному, виразному, емоційно-образному слові. Дитину треба вести до «джерел слова», щоб вона розуміла відтінки їх значень. Для того, щоб ця духовність не замулювалася, маємо бути ревними оберігачами традицій, гарних починань, серед яких особливе місце посідають дитячі ігри і яким відведена виняткова роль у вихованні наших дітей — любов до праці, краси, товариськості й дружби, природи, всього найкращого, що нас оточує. На дитячих обличчях завжди має бути усмішка. Тільки тоді, коли наші діти гратимуться у «добрі» ігри, ми менше говоритимемо про дефіцит милосердя та співчуття у нашому суспільстві.

Проаналізувавши зміст українських народних казок бачимо, що народ у своїй творчості піднімає найрізноманітніші проблеми, пов'язані з гуманним ставленням один про одного, такі як: взаємовідносини батьків і дітей, співчуття та доброзичливість, вибору між добром і злом, життєвого шляху. На прикладі казкових героїв: сміливих і добрих, смішних і безкорисливих, діти мають чудову можливість вчитися розуміти що добре й погано та як слід поводитись.

Прислів'я і приказки дають поради і настанови щодо культурної поведінки адже пройшовши випробування часом мають безумовний авторитет.

Зауважимо, що в українських прислів'ях і приказках присутні вислови, що стосуються культури мовлення і впливу слова у стосунках: «Наймогутніша зброя слово», «Удар забувається, а слово пам'ятається», «Слово не стріла, а глибше ранить», «Рана загоїться, зле слово – ніколи», радить народ іноді змовчати, щоб не образити: «Тисячу раз пожалієш, що сказав. а раз, що змовчав», «Гірше болить від язика, як від ножа» [3, с. 215].

Про людей, котрі чужі недоліки осуджують, а своїх не знають, народ говорить: «У чужім оці горошинку бачиш, а у своїм і стебла не помічаєш», «З неба зорі хвата, а під носом не бачить». Радить народ з повагою ставитись до старших і допомагати їм, бо: «Допомагай старшим, бо доведеться бути таким», «Не смійся зі старих, сам таким будеш». Каже також народна мудрість, що як би не було тобі прикро від образи, та слід забувати: бо «Від гніву старієш, від сміху молодієш». Тому є потребі використовувати народно-педагогічний досвід у практиці педагогів у роботі соціального

педагога, в сучасних умовах життя, особливо враховуючи нові соціальні орієнтири нашої держави, адже «Народ скаже, як зав'яже!». Цю роботу слід проводити як на уроках, так і в позаурочний час. Добираючи на уроках тексти для вивчення, читаючи відповідні твори, що вміщені у підручнику, вчитель має використати їх для виховання в учнів початкових класів шанобливого ставлення до людей. Він не повинен бути байдужим до поведінки дітей під час перерви і не помічати негативних проявів. Лише постійна праця в учнівському колективі, роз'яснювальна робота з батьками, спрямована на закріплення вдома навичок, набутих у школі, дадуть позитивні результати у вихованні в молодших школярів шанобливого ставлення до людей [3, с. 216-217].

За твердженням соціологів, людина – цінність особлива, вона – творець матеріальних і духовних цінностей. Людське суспільство є фундаментом усієї сукупності цінностей, а людина – верхівкою ціннісної ієрархії, вищою цінністю, яку не можна ні з чим порівняти. Зведення дитини у статус цілі виховання означає набуття нею простору у виборі діяльності та способів організації свого життя у педагогічно доцільних межах (зовнішня сторона), формування відчуття своєї цінності, значущості людської гідності, інтерес до людей і до життя, плекання почуття зростаючих можливостей (внутрішня сторона).

Головним у виробленні шанобливого ставлення до людей має бути прагнення до того, щоб дитина гарно себе поводи́ла не заради похвали, нагороди чи осуду за свій вчинок, а заради власного задоволення, радості від розуміння своєї необхідності людям, відчуття совісті, провини за неправильний вчинок, за завдані товаришам неприємності. У роботі з учнями молодшої ланки не можна обмежуватись абстрактними повчаннями. Слід не тільки ставити вимоги щодо формування шанобливого ставлення до людей, а й конкретизувати їх, роз'яснювати і показувати, як саме треба поводитись у різних ситуаціях. Дитина повинна чітко уявляти, чого саме вимагають від неї у тих чи інших ситуаціях.

Проаналізувавши досвід виховної роботи відомих педагогів, ми дійшли висновку, що для формування у молодших школярів шанобливого ставлення до людей необхідні: систематичність і цілеспрямованість; позитивний приклад і авторитет вчителя; використання спеціальних вправ, що супроводжуються приємними переживаннями; вирішення школярами моральних завдань; конкретизація кожної вимоги, оскільки це пов'язано із віковими особливостями учнів; творчий підхід до вибору засобів і прийомів виховання. Необхідно постійно працювати з учнівським колективом, проводити роз'яснювальну роботу для батьків, спрямовану на закріплення навичок, набутих у школі, тоді лише появиться змога досягти позитивних результатів щодо формування в молодших школярів шанобливого ставлення до людей. Важливою умовою формування у молодших школярів шанобливого ставлення до людей є тісна взаємодія сім'ї і школи. Роботу, яку здійснює школа з прищеплення норм, правил на закріплення практичних

навичок шанобливого ставлення до людей, повинні продовжувати батьки у сім'ї. Вони мають пам'ятати, що завжди є прикладом і взірцем для своїх дітей [2, с. 63].

Проаналізувавши досвід виховної роботи відомих педагогів, ми дійшли висновку, що для формування у молодших школярів шанобливого ставлення до людей необхідні: систематичність і цілеспрямованість; позитивний приклад і авторитет вчителя; використання спеціальних вправ, що супроводжуються приємними переживаннями; вирішення школярами моральних завдань; конкретизація кожної вимоги, оскільки це пов'язано із віковими особливостями учнів; творчий підхід до вибору засобів і прийомів виховання.

Лише постійна праця в учнівському колективі, роз'яснювальна робота з батьками, спрямована на закріплення навичок, набутих у школі, дасть змогу досягти позитивних результатів щодо формування в молодших школярів шанобливого ставлення до людей. Якщо людина – мета (І. Кант), то визначальними в ставленні до неї має бути довіра, доброзичливість, повага, толерантність. Те, як ставляться до людини інші, більшою мірою визначає її ставлення до себе. [4, с. 150-151].

Отже, якщо я – найвища цінність лише тому, що всі інші – найвищі цінності; я маю діяти, керуючись загальнозначущим категоричним імперативом, інші – також. Лише в такій суспільній системі людина набирає найвищої цінності (В.Блюмкін).

Отже, виховання шанобливого ставлення дітей молодшого шкільного віку до людей – історично зумовлена сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної поведінки, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується Шанобливе ставлення до людей і досягається духовна єдність поколінь.

Список використаних джерел

1. Басюк. Н. Орієнтири вчителя у моральному вихованні молодших школярів. Рідна школа. 2007. № 3. С. 21-22.
2. Гордійчук О. Сучасні підходи до морального виховання молодших школярів: порівняльний аспект. Роль науки, релігії та суспільства у формуванні моральної особистості : матеріали XVIII Міжнар. наук.-практ. конф. – Донецьк, – 2006. – С. 60 – 63.
3. Дяченко. О. Виховання у молодших школярів шанобливого ставлення до людей як важливий аспект соціалізації. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2013. №47. С. 213-217.
4. Наконечна О.В. Попередження й подолання негативних проявів поведінки молодшого школяра засобами ігрової діяльності. Збірник початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2019. – 151 с. ;
5. Повалій Л. Виховання у дітей поваги до старших. – Шкільний світ. – №12(236) березень. – 2001.

*Якобюк Даяна Миколаївна
студентка 3 курсу,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Східноєвропейський національний
університет ім. Лесі Українки*

*Науковий керівник:
Гончарук Ольга Валеріївна
доцент кафедри теорії і методики початкової освіти,
Східноєвропейський національний
університет ім. Лесі Українки*

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В АВТОРСЬКІЙ ШКОЛІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

«Авторська школа – навчально-виховний заклад, в якому реалізується нова педагогічна система, – зазначає С. Гончаренко, – розроблена конкретним педагогом чи творчим педагогічним колективом. Авторські школи виникають переважно як відповідь на гострі потреби вдосконалення освітньої практики, соціальної затребуваності певних ідей щодо навчання, виховання і розвитку дітей, це оригінальна загальнопедагогічна, дидактична, методична чи виховна система, опрацьована з надбанням психології, педагогіки, вікової фізіології та інших наук, вітчизняного й зарубіжного досвіду, яка реалізується під керівництвом чи за участю її автора (авторів) принаймні в одному навчально-виховному закладі» [1, с. 14–15].

В. Сухомлинський розглядав колектив могутнім засобом виховання: колектив – це об'єднання, яке має певну організаційну структуру, чітку систему взаємозалежностей, співробітництва, взаємодопомоги, вимогливості, дисципліни й відповідальності кожного за всіх і всіх за кожного. Упродовж 1950-1960 років на засадах ціннісної системи гуманної педагогіки працювала авторська школа В. Сухомлинського у Павлиші (Кіровоградська обл.). Цільове середовище Павлиського закладу освіти можна визначити як своєрідну унікальну модель самопізнання, духовного та розумового збагачення особистості як учнів, так і вчителів, батьків з єдиною метою – розкрити особистісний потенціал, реалізувати себе як людину. Домінантним у створеному В. Сухомлинським шкільному середовищі є його толерантний характер, що передбачало гуманні та демократичні стосунки між учасниками освітнього процесу, побудовані на взаємодії, гармонії, взаємоповазі, взаєморозумінні, співробітництві.

Виховна система Павлиської школи, яку очолив Василь Сухомлинський, була створена спільними зусиллями педагогів, батьків, учнів; орієнтована на цінності практичного гуманізму; забезпечувала унікальні можливості для зростання, творчої самореалізації дітей, дорослих. Ключовими ознаками його авторської школи можна визначити: дружні стосунки в колективі, творчий

пошук, створення розвивального освітньо-виховного середовища, радість пошуку істини чи відкриття нового, виховання людяності, гідності, любові до Батьківщини, турботи про красу й велич усього роду людського. Головними фігурами у цій моделі були: учень і вчитель, вихідним началом діяльності – любов і повага до дитини, тепле і чуйне ставлення до неї, розуміння її. Як стверджував В. Сухомлинський «школа – колиска народу, колиска духу і культури народної» [2, с. 97].

Вивчення науково-педагогічної спадщини видатного педагога сприяє оцінці сучасних педагогічних явищ, прийнятті рішень стати мотивом професійної і громадської діяльності вчителя, його самостановлення, творчості. В. Сухомлинський як особистість перевершив свою епоху. Він зумів сам і організував учителів на збереження інтересу школярів до пізнавальної діяльності, до праці, щоб не допустити відриву школи від сім'ї, формалізму у виховній роботі. Вже тоді важливими ланками його творчості були демократизм, гуманізм, народність, те, що завжди відгукується в кожному вихованці. Педагог писав: «Пам'ятайте, що нема і не може бути абстрактного учня... Мистецтво й майстерність навчання і виховання полягає в тому, щоб розкривати сили й можливість кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці. А це означає, що в навчанні має бути індивідуалізація – і у змісті розумової праці, і в часі» [2, т.2., с. 437].

М. Антонєць зазначає: «У непросту епоху жив і творив В. Сухомлинський. Так, він був сином свого часу, але доба та, на жаль, не завжди і не в усьому виявилася спроможною піднятися до розуміння й осягнення істинного сенсу сповідуваних ним ідеалів» [4, с. 3].

Василь Сухомлинський запропонував чимало оригінальних методів, прийомів, форм навчання та виховання, спрямованих на розвиток творчих, розумових та фізичних здібностей. Зокрема, впровадив у практику «уроки мислення» серед природи, які проходили в атмосфері співробітництва й творчості. Ці уроки він називав подорожами до джерела живої думки. Прагнення зрозуміти побачене спонукало встановлювати причинно – наслідкові зв'язки, пробуджуючи дитячу думку.

Розроблена Сухомлинським система занять передбачала розвиток творчої думки. Чільне місце в ній відводилося самостійному складанню казок, маленьких творів, доповідей, математичних задач, вивченню окремих тем. Домашні завдання педагог вважав необхідними, але часу на них має витрачатися менше, ніж на дозвілля учня. Своєрідно й творчо Василь Сухомлинський використовував казку у вихованні дошкільнят і молодших школярів. «Через казку, фантазію, гру, через неповторну людську творчість – вірна дорога до серця дитини», – наголошував він. Глибокі за своїм змістом казки Василя Сухомлинського – як свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови. На його уроках діти самі складали казки, в яких їхня буйна фантазія поєднувалася з глибоким моральним змістом. У Павлівській школі було обладнано кімнату казок.

Справжнє навчання, за В. Сухомлинським, – це індивідуально-творчий розвиток кожної дитини. Без постійного застосування знань, умінь та навичок неможливе навчання в середніх і старших класах. У рекомендаціях до вчителів, педагог радив турбуватися про створення інтелектуального фону навчання. Науковець уважає, чим складніший матеріал, чим більше узагальнень, висновків, правил, які необхідно зберегти у пам'яті, тим значнішим має бути інтелектуальний фон навчання.

Застосування казки В. Сухомлинським у вихованні й розвитку дітей дошкільного віку та учнів початкових класів, відбувалося творчо, «через казку, фантазію, гру, через неповторну людську творчість – вірна дорога до серця дитини», – зазначав педагог. Глибокі за своїм змістом казки Василя Сухомлинського – як свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови. На його уроках діти самостійно складали казки, в яких фантазія поєднувалася з глибоким моральним змістом. У Павлівській школі було обладнано кімнату казок. Морально-психологічний аспект перевірки якості засвоєння матеріалу передбачав оцінку не лише знань, а й наполегливості дитини у подоланні труднощів. Оцінка, на думку педагога, має бути позитивним стимулом навчання та ніколи не використовується для покарання.

Улюблений предмет та вчитель, який його викладає, має бути в кожного учня, зазначав Василь Сухомлинський. З цього предмета він краще за інших вчиться, читає додаткову літературу чи отримує окремі завдання від учителя. Це розвиває інтерес до знань, таланти, створює інтелектуальний фон класу. Книга й робота з нею – найнеобхідніше в учінні. Дітей треба навчати вибирати книгу, читати й перерахувати її. Читання – це віконце, крізь яке діти бачать і пізнають себе. Найрадіснішим у школі Василя Сухомлинського було свято книги.

В. Сухомлинський, надаючи великого значення природі як виховному засобу, наголошував: «...я прагнув до того, щоб перед тим як відкрити першу книжку, прочитати по складах перше слово, діти прочитали сторінки найпрекраснішої в світі книги – книги природи. Кожна мандрівка в природу – урок мислення, урок розвитку розуму» [5, 17].

Чимало праць Василя Сухомлинського присвятив ролі слова та особистості вчителя для дитини і сформулював вимоги до нього. Він радив учителю не робити насильства над душею людини, уважно придивлятися до законів природного розвитку кожної дитини, до її особливостей, нахилів.

Основну увагу педагог приділяв становленню особистості, формуванню громадянських переконань, розвитку індивідуальності в умовах суспільного колективного виховання. Василь Сухомлинський є автором оригінальних методів, прийомів, форм навчання та виховання, спрямованих на розвиток творчих, розумових та фізичних здібностей. Зокрема, впровадив у практику «уроки мислення» серед природи, які проходили в атмосфері співробітництва й творчості. Ці уроки він називав подорожами до джерела живої думки. Прагнення зрозуміти побачене спонукало встановлювати

причинно-наслідкові зв'язки, пробуджуючи дитячу думку. Розроблена В. Сухомлинським система занять передбачала розвиток творчої думки. Чільне місце в ній відводилося самостійному складанню казок, маленьких творів, доповідей, математичних задач, вивченню окремих тем. Домашні завдання педагог вважав необхідними, але часу на них має витратитися менше, ніж на дозволяв учня.

Погляди Василя Сухомлинського щодо цінності особистості, значення моралі, духовності, формування культури почуттів, значення сім'ї та родинного виховання, патріотизму і громадянськості залишаються актуальними й привертають до його творчості тих, хто хоче, щоб сучасне покоління українців жило в громадянському, демократичному суспільстві. Видатний педагог був одним із тих учених, які піднімалися вище інтересів свого класу, які висували прогресивні педагогічні ідеї, що відмежовувалися від офіційної педагогіки. Саме ці ідеї складають основу наступності педагогічної науки і стимулюють її розвиток. Дитинство, підкреслював В. Сухомлинський, твориться з того, що ми, дорослі, залишаємо в своїх дітях. А виховання – це не сума заходів і прийомів, а мудре спілкування дорослого з живою душею дитини.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник Київ: Либідь, 1997. 562 с.
2. Мельник І., Семенюк М. Система цільового середовища за В. О. Сухомлинським, І. Мельник, М. Семенюк, Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Вип. 132. Черкаси, 2008. С. 96- 101
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. / В.О. Сухомлинський. К.: Рад. шк., 1976. Т.
4. Антонєць М. Я. Славетний український педагог-гуманіст / М. Антонєць // Педагогіка і психологія. 2003. №2. С. 36 – 44.
5. Антонєць М. Погляди В. О. Сухомлинського на процес шкільного навчання / М. Антонєць // Рідна школа. 2002. №5. С. 16–18.

*Янчук Ольга Олександрівна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Бричок Світлана Борисівна
к. пед. н., доцент кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ДЗЕРКАЛО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В НАДБАННЯХ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

*У наших школах не повинно бути нещасливих дітей, душу яких гнітить думка, що вони ні на що не здібні. Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для переборення труднощів, бажання вчитися.
В. О. Сухомлинський*

Сьогодні, втілюючи в життя нову освітню реформу, не можна залишити без уваги надбання нашого великого вітчизняного педагога – Василя Олександровича Сухомлинського. Адже, говорячи про мету Нової української школи, а саме створення такої школи, до якої учням приємно буде ходити і є однією з ідей педагога.

Школа Сухомлинського була спрямована в майбутнє, його педагогіка – це педагогіка серця: «Я зрозумів, щоб стати справжнім вихователем дітей, треба віддати їм своє серце ... Любити дитину - місія педагога», – так писав Василь Олександрович у своїй книзі «Серце віддаю дітям». За таким законом жило його велике серце.

У педагогіці поняття «навчання» завжди трактується, як складний, цілеспрямований процес розвитку й формування особистості.

У школі дитина повинна почуватися вільно і комфортно. Вона не може бути щасливою, коли їй нецікаво, нудно та врешті-решт не комфортно проводити в стінах класу більшу половину свого часу, адже має відчуття, що не в силах опанувати весь навчальний матеріал, який щоденно «викидають» на неї. Зробити учня задоволеним та щасливим в школі означає найперше допомогти йому вчитися. Навчання не має втішних результатів, якщо завжди диктувати учневі «Вивчи, запам'ятай, зроби!». Ще колись, В. О. Сухомлинський виступав проти зубріння. Вчитель повинен розуміти, що учень має засвоїти, а що запам'ятати в процесі виконання вправ, повторів тощо. Школа має ніби два крила. Одне несе навчальну функцію, а інше – виховну, і важливо дотримуватись рівноваги.

Важливе місце він надавав слову вчителя. Адже, вважаю, що саме слово є найпершим кроком і поштовхом до думки учня. Великою бідою, вважаю педагог, є невміння підібрати правильні слова, які б знайшли шлях до серця дитини. «Слово – найтонший дотик до серця; воно може стати і ніжною запашною квіткою, і живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножом, і розпеченим залізом, і брудом... Мудре і добре слово дає радість, нерозумне і зле, необдумане і нетактовне – приносить біду. Словом можна вбити й оживити, поранити і вилікувати, посіяти тривогу й безнадію і одухотворити, розсіяти сумнів і засмутити, викликати посмішку і сльози, породити віру в людину і посіяти зневіру, надихнути на працю і скувати сили душі...» [5, с. 279].

Головне місце (у педагогічному процесі) у педагогіці Василя Олександровича належить особистості школяра. Дитину, він розглядає як індивіда, із своїми живими думками, почуттями й поглядами. Кожна дитина, наче цікавий, та ще невідомий світ [4, с. 346]. Концепція «Нової української школи» спрямована саме на принцип дитиноцентризму. Цей принцип спрямований на особистість дитини, яка стоїть в центрі, навколо якої взаємодіє педагогічна освіта. Завданням педагога є розвиток здібностей та інтересів учня, зацікавлення у навчальному процесі, плекання бажання самовдосконалення та саморозвитку. Новою школою передбачено розкриття потенціалу кожного учня [1, с. 18].

В основі педагогічної теорії лежить педагогічний оптимізм і любов до дітей, формування ідей добра, милосердя, народності виховання. Одним із завдань педагога, вважаю виховання дитини, яка самостійно мислить, має свою особисту думку до навколишньої дійсності, відповідальна перед своїми рідними, друзями, суспільством та в першу чергу перед власною совістю. Звідси головна мета виховання - цивільно-патріотичне формування особистості. Сухомлинський вважаю, що сутність виховного завдання полягає в тому, щоб погляд на світ висловлювався не тільки в умінні пояснити сутність явищ, а й у практичній діяльності, у праці. Нині, освітня реформа реалізує цей погляд у соціально-громадянській компетентності.

Вчитель повинен допомогти віднайти кожному своє «я», допомогти розкрити ті сторони, які можуть досягти вершини розвитку, проявити себе, відчутти себе духовно багатим та унікальним, не обділеним у цьому світі. «Школа – не комора знань, а світоч розуму. Усі діти не можуть мати однакові здібності. І найважливіше завдання школи – виховання здібностей», – вважаю педагог.

Перед учителем, виокремлював два головні завдання. Перше: донести до учнів необхідні знання. Друге: навчити учнів самостійно збагачувати свої знання, саморозвиватися та уміти навчатися впродовж життя використовуючи скарбниці людської культури. Тому, як бачимо і в цих поглядах педагога відображено одну з ключових компетентностей НУШ.

Нині, у школах запроваджують уроки просто неба. Проте, в 1953 році Василь Олександрович влітку почав готувати дітей шестирічного віку до

школи, організувавши «Школу Радості». Ця школа була просто неба. Значна частина занять проходила за межами класу, на природі. Він проводив різноманітні уроки. Діти брали з собою їжу на природу. Велика увага приділялася фізичному вихованню дитини. Діти вчилися рахувати, писати через гру. На цих уроках вчитель учив дітей мислити, спостерігати за навколишнім середовищем. Педагог учив їх відчувати і бачити красу навколишньої природи, берегти її. Відтак, можемо провести паралель ще з однією компетентністю – екологічною грамотністю та здоровим способом життя.

Однією з умов розвивального навчання, яку розглядав В. О. Сухомлинський, є співпраця учнів, батьків та педагогів. «Тільки разом з батьками, спільними зусиллями, вчителі можуть дати дітям велике людське щастя» [3, с. 29].

Саме педагогіка партнерства, про яку ще колись писав Василь Олександрович Сухомлинський є ще одним з ключових компонентів формули Нової школи. Адже, саме сім'я виступає першочерговим середовищем, у якому відбувається соціалізація дитини, основою її психологічної підтримки, засобом плекання та передання культурних цінностей.

У Новій школі прагнуть бачити творчого, активного вчителя, який постійно працює над собою. Підготовка до уроку вимагає чималих зусиль. «До хорошого уроку учитель готується все життя», – стверджував педагог. Якщо ж вчитель буде «горіти» жагою до знань та творчо мислити, то і учні будуть мати цей вогник.

Як бачимо, розглядаючи провідні ідеї великого українського педагога, Василя Олександровича Сухомлинського, ми можемо провести чіткі паралелі із освітньою реформою нині. Тому формула Нової школи – це практика Павлишської школи, це ідеї педагога, які нині впроваджують у життя ХХІ століття.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch2016/konczepczija.html> (дата звернення: 22.11.2019).
2. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. - К.: Рад. школа, 1978.- 263 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т. – Т.3. – К.: Рад. школа, 1977. – 659с.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям: Вибр. твори : в 5-ти т. Т. 3. – К.: Радянська школа, 1977. – С. 5–279.
5. Сухомлинський В. О. Як добитися, щоб слово вихователя доходило до серця вихованця: Вибрані твори : у 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 2. – 669 с.

Секція 2

Дошкільна освіта в Україні: перспективи та проблеми реформування

Арендарчук Наталія Анатоліївна
студентка 4 курсу,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янука»

Науковий керівник:
Мельничук Лілія Борисівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янука»

ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Державна Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» передбачає зміни підходів до організації життєдіяльності дітей, що забезпечуються шляхом насичення цікавим змістом буття дітей спільно з дорослим у спеціально створеному розвивальному просторі [1].

На сучасному етапі одним із найефективніших чинників якісного поліпшення стану дошкільного виховання й результатів роботи за змістом кожного конкретного розділу програми є пошук активних методів навчання, виховання дітей і форм організації творчих видів їхньої діяльності. Ілюструючи дітям розгорнуту картину об'єктивного характеру певного явища, педагог водночас формує практичні вміння і навички його аналізу, способи проникнення в сутність. Так, він має змогу моделювати певні ситуації, імітувати ті чи ті дії, систематично їх виправляти. Підґрунтям цього виступає специфічність пошуково-дослідницької діяльності як такої, що обмежує однозначність відповідей на запитання вихованців, демонструючи їм усю гаму різноманітності світу природи залежно від умов.

Питання про сутність, структуру та значення пошукової діяльності в системі інших її видів у закладах дошкільної освіти досліджуються досить різнопланово в працях О. Іванової, Н. Лисенко, В. Кондратової, Л. Маневцової, С. Ніколаєвої, Ф. Терентьєвої.

Метою окреслених тез є теоретичне обґрунтування сутності та змісту пошуково-дослідницької діяльності дошкільників в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Дослід, експеримент – форма пізнання об'єктивної дійсності, один з

основних методів наукового дослідження, в якому вивчення явищ відбувається за допомогою доцільно вибраних або штучно створених умов, що забезпечують появу тих процесів, спостереження яких необхідне для встановлення закономірних зв'язків між явищами [2, с. 6].

Експеримент для дітей дошкільного віку визначаємо як дослід, у якому під час підбиття підсумків через порівняння й зіставлення дослідного та контрольного об'єктів виділяється суттєва ознака чи їх група, що виникли в результаті діяльності. Шляхом такого пізнання природи під керівництвом вихователя здійснюється досить глибока самостійна діяльність з об'єктами і явищами, здійснюються їх різноплановий аналіз, порівняння. Суттєва відмінність між дослідом й експериментом полягає в тому, що останній передбачає наявність дослідного й контрольного об'єктів.

Отже, основу процесу пошуково-дослідницької діяльності, яка організовується в межах навчально-виховної роботи закладу дошкільної освіти, становлять пошукові методи, тобто такі, що дозволяють об'єднати в трансформований варіант безпосередньо й опосередковано набуті знання, де інформація дидактично перероблена й викладена в доступних формі та змісті на основі врахування вікових особливостей, рівня розвитку пізнавальних процесів [2].

Зміст опанування дітьми знань про природу і людину та можливості їх реалізації в навчально-виховному процесі закладу дошкільної освіти зумовлені певними віковими особливостями періоду дошкільного дитинства: обмеженістю теоретичних знань, практичних умінь і навичок, життєвого досвіду, діапазону пізнання; перевагою мимовільного характеру всіх психічних процесів над довільними, емоційного над раціональним у пізнавальній пошуково-дослідницькій діяльності; відсутністю об'єктивної самооцінки й самоаналізу; провідною роллю особистісних мотивів.

Завдання, які обирає вихователь для пошуково-дослідницької діяльності, різні: репродуктивні, пошукові, творчі. Тому є всі підстави вважати, що вони по-різному передбачають активність дитини як суб'єкта. Водночас найвищий рівень розвитку самостійності та найпереконливішу інформацію дошкільники здобувають за умови використання пошукових і творчих завдань. Отож обов'язок педагога стимулювати продуктивну діяльність вихованців, що цілком відповідає концепції дошкільного виховання в Україні, базовому компоненту дошкільної освіти. За такого виду роботи та використання продуктивних методів об'єкт пізнання постає перед дитиною в різних зв'язках, співвідношеннях зі спорідненими об'єктами, речами, явищами [4].

Обсяг знань дітей, що мають бути сформовані в дошкільному віці, визначається такими вимогами: широта орієнтування в довкіллі, енциклопедичність уявлень і понять; ідейна спрямованість; розвиток пізнавальної діяльності, перехід до найскладніших форм мислення в межах дошкільного віку; науковість; доступність; наочність.

Структурні компоненти пошуково-дослідницької діяльності:

спостереження, поетапне фіксування показників, зіставлення результатів дослідного й контрольного матеріалів за допомогою різноманітних методів, прийомів, синтезу. В аналізі чуттєво-практичної пошуково-дослідницької роботи, беремо до уваги той факт, що вона здійснюється засобами, які дитина пізнає теоретично, а також уміннями і навичками, набутими практично. Цей вид дуже вдало поєднує чутливість і діяльність, що в повному обсязі відповідає особливостям мислення дошкільника.

Основні пізнавальні функції пошуково-дослідницької діяльності: демонстрування зв'язків, недоступних для сприймання органами чуттів дитини, її проникнення вглиб таких явищ природи, що спостерігаються в довіллі, і тих, які важко спостерігати унаслідок прихованості їхніх механізмів від безпосереднього сприймання.

Беручи за основу структуру досліду, обґрунтовану в педагогіці, та спираючись на чуттєво-предметну сутність пошуково-дослідницької роботи, виділяємо такі її елементи:

1. вихователь та його діяльність у природному довіллі;
2. задум і планування діяльності, визначення її мети, засобів, змісту складників до початку і після закінчення досліду;
3. практична робота вихователя і дітей;
4. інтерпретація результатів на інші види діяльності з дещо зміненим змістом, завданнями та умовами [5, с. 40].

Отже, два головні аспекти цього виду роботи, який водночас належить до теоретичного пізнання і практики перетворювальної діяльності, зумовлюють необхідність чітко визначати її зміст у різних вікових групах з об'єктами та явищами природи в обсязі чинних програм дошкільного виховання в Україні.

Наступною характерною відмінністю пошуково-дослідницької діяльності є репрезентація активних методів пізнання, невід'ємною ознакою яких виступають зміни предмета пізнання, що досягаються різними способами. Як вихователь забезпечує умови для активності кожної дитини? Правильно спланований і проведений експеримент відзначається високим рівнем активності дітей завдяки особливо загостреному інтересу та допитливості.

У процедурній спрямованості пошуково-дослідницька діяльність є найскладнішою, однак саме вона вирізняється чіткою структурою, вимагає послідовного виконання чітко визначених правил і завжди дає очікуваний результат, очевидність якого найпереконливіший засіб виховання.

Основним обов'язковим компонентом окресленої роботи виступає гіпотеза, певне припущення, суть якого зводиться так чи інакше до наукового факту, довести який можна лише через взаємодію з об'єктом. Оскільки правил ведення закономірностей з окремих фактів, доступних для розуміння в дошкільному віці, є три (часові, послідовні та причинно-наслідкові), то вихователь може висловити одне або декілька припущень спільно з дітьми. За допомогою гіпотези він перевіряє знання, можливість поглиблення й узагальнення їх. Адже певні теоретичні припущення діти формулюють емпірично.

Таким чином, гіпотеза повинна бути сформульована як висловлювання про певні емпіричні факти, події та обов'язково ґрунтуватися на теоретичних припущеннях, мати деякі дані з життєвого досвіду про людину та об'єкт природи.

Пошуково-дослідницька діяльність складається принаймні з таких компонентів: постановка мети, куди входить формулювання вихідного припущення мовою раніше набутих знань і життєвого досвіду; змістовне планування роботи з предметом дослідження, тобто перехід від гіпотези до певної схеми організації дослідної роботи; власне пошуково-дослідницька діяльність, тобто збирання емпіричних даних, складовою частиною чого є активність кожної дитини і вихователя. І, нарешті, після того, як емпіричні дані зібрано, педагог спільно з малюками постають перед необхідністю проаналізувати їх і сформулювати висновки (синтез). З огляду на це він оцінює правильність побудови плану, здійснення задуму, перебігу спостережуваних явищ. Останнім етапом такої роботи має бути поширення її результатів на ширше коло явищ та об'єктів.

Так, предметом спеціальної праці є засвоєння дітьми системи знань в обсязі поняття про тверді, рідкі та газоподібні об'єкти природи, процеси, що відбуваються з ними (випаровування, плавлення, затвердіння) під впливом умов зовнішнього середовища. Сконцентровані уявлення відображають їхню сутність. Формувати поняття найдоцільніше в обсязі роботи за трьома основними темами відповідно до характеристики об'єктів природи: об'єкти неживої природи; явища природи; сезонні зміни в природі [3].

Система обміркованих дослідів дозволяє вихователю сформувати певні дії для аналізу та визначення властивостей об'єктів природи або створених людиною їх агрегатних станів: тверді, рідкі, газоподібні, колір та його залежність від власного барвника; форма відповідно до агрегатного стану – постійна - у твердих речовин, змінна - у рідких і газоподібних залежно від форми посудини; а також навчальні дії із моделювання процесів природи та їх фіксації у формі певних знаків тощо.

На основі дослідів вихователь формує уявлення про процеси, які приховані, однак реально проходять у природі: розчинені у воді поживні речовини розносяться по всіх частинах рослини завдяки руху рослинного соку. Конкретні пошуково-дослідницькі дії діти здійснюють у формі аналізу досліджуваних процесів. Правильне розв'язання завдань педагог сприймає як очевидне розуміння вихованцями причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами природи і процесами. Діяльність дітей за системного підходу набуває рис пошуково-дослідницької роботи, спрямованої на послідовний аналіз властивостей об'єктів природи і зовнішніх умов їх існування. Цінність такого її виду в тому, що для власних дій малюки не одержують готових знань від наставника. Досліджуючи під його керівництвом певне явище, підходячи впритул до його сутності, дитина сама здобуває знання в певній логічній послідовності, бачить, скажімо, прояви речовин, що змінюються. Так, вода, винесена на мороз, спочатку вкривається кіркою, шматочками

льоду, а потім стає льодом; лід, нагріваючись, перетворюється у воду, а згодом - теплу, гарячу воду і, нарешті, пару; пару охолоджують, вона осідає на холодному предметі й стає водою. Вертушка в кімнаті рухається, коли біжиш, а коли відчинити вікно, і в нього дме вітер, вона крутиться.

Так формуються чіткі усвідомлені уявлення: вода і лід - одна й та ж речовина, яка змінюється залежно від умов. Кожен із них особливий: лід твердий, крихкий, його можна порубати на шматки, він займає певний об'єм; вода - рідина, яка не має сталої форми і набуває вигляду посудини, у якій міститься. Вітер має силу, яка дозволяє рухати предмети [2, с. 20].

Названі властивості суттєво впливають на практичну діяльність дітей. Виділення певної властивості в явищах необхідне для успішного виконання завдання. Тому дослідництво слід тісно пов'язувати з майбутньою практикою вихованців у довкіллі. Воно дозволяє не лише орієнтуватися в характері роботи, але й дає змогу дітям раціонально планувати свої дії, дозувати їх доцільність прогнозувати результат [2].

Сказане дає підстави стверджувати, що аксіомою у формуванні знань про природу повинна стати орієнтація малюків на активну пошуково-дослідницьку діяльність. Водночас слід визнати, що було б великою методичною помилкою допустити в педагогічному процесі домінування якоїсь однієї форми, одного методу чи засобу або виду роботи вихованців.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Дошкільне виховання. 1999. № 1. С. 6-19.
2. Лисенко Н. В Організація пошуково-дослідної роботи в дитячому садку. Київ: РУМК, 1990. 80 с.
3. Маршицька В. Екологічні проекти. Дошкільне виховання. 2011. №5. С. 24-25.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищих навчальних закладів. Київ: Академвидав, 2006. 456 с.
5. Яришева Н. Ф. Методика ознайомлення дітей з природою. Київ: Вища школа, 1993. 120 с.

ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ФРІДРІХА ФРЕБЕЛЯ

Особистісно орієнтована педагогіка XXI століття потребує переосмислення і творчого використання педагогічної спадщини різних історичних епох. Ми вивчаємо історію розвитку педагогічної думки через призму сприйняття життя і творчої діяльності видатних педагогів минулого, адже їх громадсько-педагогічна діяльність дає сучасним педагогам чіткий світоглядний орієнтир щодо виховання дитини.

Для теорії та практики дошкільної освіти значущими є ідеї видатного педагога, засновника дитячого садка Фрідріха Фребеля. Видатні діячі дошкільного виховання (С. Русова, Н. Лубенець, К. Ушинський, О. Усова та ін.) вивчали та аналізували педагогічну систему Ф. Фребеля, рекомендували використовувати його ідеї з урахуванням особливостей національного виховання та соціокультурних умов.

Теоретичні засади педагогіки Ф. Фребеля будуються на визнання провідної ролі виховання, його освітніх можливостей у розвитку дитини. Метою виховання педагог вважав розвиток природних здібностей дитини. Він наголошував, що виховання повинно керувати «саморозкриттям дитини», але, на думку вченого, саме розкриття неможливе без зовнішніх впливів, тому необхідні різноманітні засоби виховання й види діяльності, що і забезпечать розвиток здібностей, задатків та інтересів дитини [3, с. 138].

У 1837 р. у Бланкенбурзі Ф. Фребель відкрив «заклад для ігор та занять дітей молодшого віку», який поклав початок новому типу виховних закладів для дітей дошкільного віку. У 1840 р. педагог дав йому назву «дитячий садок», у якій закладено два значення: з одного боку, діти перебувають переважно під безпосереднім впливом природи, з іншого, педагоги піклуються про дітей подібно до того, як садівник дбає про рослини саду, надаючи їм усе необхідне для розвитку, усуваючи шкідливі впливи [1, с. 22].

Мету та зміст діяльності дитини у дитячому садку визначено так: дітям даються знання, завдяки яким укріплюється їх тіло, вправляються почуття, розвивається розум; діти знайомляться з природою і людським світом, їм надається моральне, трудове, естетичне виховання. Таким чином, проголошувалося завдання всебічного розвитку дитини [4, с. 75].

Педагог вважав, що у дошкільному віці для розвитку дитини недостатньо тільки домашнього виховання. За Ф. Фребелем діти в ранньому віці повинні отримувати досвід та вчитися досліджувати навколишній світ у колективі своїх однолітків [1, с. 23].

Ф. Фребель розробив організаційні засади діяльності дитячого садка, запропонував різноманітні види дитячої діяльності. Особливу роль він

відводив грі, вважаючи її найбільш відповідною природі дитини діяльністю. Педагог обґрунтував виховні можливості дитячих ігор і виокремив їхні види: ігри рухливі, пізнавальні, самостійні [2, с. 6].

Педагог розробив серію дидактичних матеріалів під назвою «Шість дарунків для дитячих ігор». Вони спрямовувалися не лише на сенсорний та моторний розвиток дитини, а й на її всебічний розвиток, мала на меті розвивати творчі сили дитини. Ф. Фребель запропонував систему занять, ігор, вправ з «дарунками», яка спряла засвоєнню дітьми поняття про ціле та частини, подібність предметів та їх розмаїття, рух і спокій.

Дидактичні матеріали педагога ускладнюються у відповідній послідовності. Основний методичний принцип, що лежить в основі більшої частини «дарів Фребеля» – принцип переходу від цілого до частин і знову до цілого. Матеріал Ф. Фребеля простий, систематично та поступово ускладнюється, дає можливість дитині творчо комбінувати його [3, с. 140].

Одним із найважливіших питань, пов'язаних з організацією роботи дитячого садка, Ф. Фребель вважав здійснення фахової підготовки педагогів. У 1842 році він організував підготовку вихователів для дитячих садків – так званих «садивниць», в цій назві яскраво виділялась його любов до дітей, заклик до педагогів допомагати дитині рости та розвиватися.

Головні вимоги до особистості вихователя – повага до особистості дитини, обережне ставлення до зростаючої дитячої душі, щира турбота про її фізичний, психічний, розумовий розвиток, ґрунтовна дидактико-методична підготовка, добре знання вікових особливостей дітей, врахування їх індивідуальних проявів. Особливу увагу Ф. Фребель надавав розвитку в педагогів здатності тонко відчувати та своєчасно реагувати на рухи душі дитини, допомагаючи розкритись найпотаємнішим рисам особистості [1, с. 23].

Впровадження системи педагога в більшості дитячих садків Німеччини було далеким від запланованого. Ф. Фребель представив свою педагогічну систему в досить складному викладі, який був багатьом не зрозумілим. Його послідовники залишали поза увагою теорію й використовували лише практичні розробки різноманітних занять, ігор. Ефект був прямо протилежним тому, до чого прагнув Ф. Фребель. У дитячих садках, які носили його ім'я, спостерігався: формалізм, жорстка регламентованість, суворя дисципліна [3, с. 114].

Педагогіка Ф. Фребеля позитивно прийнята як новаторська представниками педагогічної громадськості майже всіх країн Європи, США, Японії. Так, у 1911 р. в Америці у так званій паломницькій поїздки на батьківщину видатного німецького педагога взяло участь 500 осіб. Зауважимо, Ф. Фребель користувався в Америці чи найбільшою повагою й визнанням, ніж у себе на батьківщині [3, с. 127].

Американцям вдалося дійти до першооснов Ф. Фребеля, зрозуміти його істинні замисли: врахування вікових особливостей і природних потреб дітей дошкільного віку, сприяння їхньому розвитку за допомогою найбільш

притаманних цьому віку видів діяльності, забезпечення їм максимальної свободи, активності. І саме американці розпочали сміливі експерименти з модернізації дитячого садка, його перетворення на відповідних реаліям і вимогам нового часу засадах [3, с. 128].

На початку ХХ століття педагогічні ідеї видатного педагога почали впроваджуватися у практику роботи українських дитячих садків. Так, у 1907 році відкрито Фребелівський педагогічний інститут, який був найбільшим навчальним закладом з підготовки фахівців для дитячих садків. Під час навчання учениці вивчали такі предмети, як «Теорія Фребелівської системи», «Практичні заняття з дітьми за Фребелівською системою» та інші [3, с. 185].

Вітчизняні діячі дошкільного виховання вивчали педагогічні ідеї Ф. Фребеля, їх практично втілювали в народних дитячих садах на теренах України. Так, Н. Лубенець – голова Київського товариства народних дитячих садків, редактор журналу «Дошкільне виховання» присвятила порівняльному аналізу систем Фрідріха Фребеля та Марії Монтесорі працю «Фребель і Монтесорі» (1914). Вона зазначала, що ніхто з педагогів, окрім Ф. Фребеля, не віддав стільки часу, праці й уваги віковій першого дитинства. Вона вважала досконалим все пропонуване Ф. Фребелем для роботи з дітьми і радила якомога швидше використовувати в українських дитячих садках [2, с. 7].

С. Русова підкреслює, що Ф. Фребель дивиться на дитину, як на істоту Божу, людську, дитину природи, а отже, духовну, соціальну, біологічну, тобто – особистість. Саме це визначає цілі та принципи виховання: «виховання повинно провадитись відповідно природному розвитку дитини» [2, с. 7].

Отже, Ф. Фребель розробив цілісну теорію та методику дошкільного виховання, яка ґрунтувалася на його власному педагогічному досвіді, була безпосередньо ним апробовано. Погляди педагога щодо розвивального характеру виховання, врахування індивідуальних особливостей дитини, виховних можливостей дитячих ігор, а також розроблена систему занять з «дарунками» актуальні та потребують впровадження в практику роботи сучасних закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Анісімова О., Ковальчук А. Педагогічні погляди Ф. Фребеля у практиці роботи сучасного дитсадка. *Дошкільне виховання*. 2017. № 9. С. 22-24.
2. Борисова З. Фрідріх Фребель – засновник ідеї дитячого садка. *Дошкільне виховання*. 2002. №12. С. 5-7.
3. Улюкаєва І. Г. Історія дошкільної педагогіки: підручник. Київ: Видавничий дім Слово, 2016. С.133-144.
4. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / за заг. ред. З. Н. Борисової. Київ: Вища школа, 2004. С. 74-103.

*Іванова Вікторія Вікторівна
к. псих. н., доцент кафедри теорії та
методики дошкільної освіти,
Мукачівський державний університет*

МОДЕЛІ ОРГАНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Зарубіжні системи дошкільної освіти мають історію, традиції. Їх вивчення може сприяти розв'язанню проблем організації і розвитку дошкільної освіти в Україні. Тому розглянемо особливості організації дошкільної освіти в країнах Європейського союзу: Німеччини, Франції, Фінляндії, Данії, Польщі, Великої Британії.

Особливий інтерес викликають французькі дошкільні заклади, названі материнськими школами, які вважаються гордістю системи освіти Франції і не мають аналогів в світі [1]. Крім материнських шкіл, до типів навчальних закладів для виховання дошкільників від 2 до 6 років належать класи для малят при початкових школах та дитячі садки.

Загальна мета дошкільного виховання – забезпечити всебічний розвиток дитини. Головні завдання різних типів дошкільних закладів – увести дитину в життя колективу, розвинути різні види діяльності, сформувані прагнення до знань, навчити працювати, вчитися, встановлювати стосунки з іншими дітьми. Роль вихователя полягає в організації дозвілля дітей, спрямуванні їхнього розвитку, створенні розвивального середовища, вивченні поведінки і психології. Головна форма занять у материнській школі – гра.

Франція займає одне з перших місць у світі за кількістю дітей, залучених до системи суспільного дошкільного виховання. Навчання в дошкільному закладі не є обов'язковим, але на сьогоднішній день практично 100% дітей у віці від 3 до 5 років навчаються в материнських школах. За даними Національного агентства статистичних досліджень (INSEE), кількість дітей у віці двох років у 2010–2011 навчальному році склала 13,6% від усіх малюків країни, а в віці від 3 до 5 років – всі 100%. І така тенденція продовжує зберігатися по даний час [1].

У Франції використовуються різні форми інтеграції дитячих дошкільних груп і початкових класів. Зокрема, старша група малюків материнської школи (4–5 років), сполучена з першим роком навчання у початковій школі, є «підготовчим класом» [1; 2].

У Німеччині з 1957 року діє закон про вільне відвідування дитячих садків (Kinderharten), 20% із яких утримує держава, 80 % належать церковним общинам, профспілкам, німецькому Червоному Хресту, службі молоді, іншим благодійним товариствам. Батьки оплачують половину вартості утримання дітей, решту витрат відшкодовує власник дошкільного закладу. У Німеччині існують різні типи дошкільних закладів:

- дитячі садки з повним або неповним перебуванням, призначені для дітей від 3-х до 6-ти років;
- групи-садки для дітей однієї вікової групи (переважно для старших дошкільників);
- пришкільні групи (для п'ятирічних дітей);
- підготовчі класи початкової школи (у них виховують і навчають п'ятирічних дітей);
- цілодобові інтернати для здорових дітей віком від 3-х до 6-ти років або ж для дітей із проблемами здоров'я і розвитку.

Головні концептуальні засади виховання дітей реалізуються в дитячих садках вільного і відкритого типів. Найпоширеніший тип вільного дитячого садка – Вальдорфські дитячі садки і дитячі садки Монтесорі [1].

Відкритий дитячий садок побудований на ситуативно орієнтованій концепції дошкільного виховання, для якої характерні:

- відкрите планування, в якому беруть участь діти; навчання на основі реальних життєвих зв'язків;
- єдність гри й навчання;
- різновікова організація життя й діяльності;
- зв'язок із громадськістю; співробітництво батьків і дошкільного закладу.

Головна вимога до вихователя: здатність до систематичних і тривалих спостережень, аналізу результатів педагогічної діяльності, прогнозування можливих варіантів [1]. У методиці роботи з дошкільниками використовуються багате предметно-дидактичне середовище, різноманітний ігровий та художній матеріал, спеціально розроблені навчальні ситуації та заняття [3].

Однією з особливостей системи виховання в Німеччині є наявність так званих материнських центрів, де матері разом із дітьми займаються цікавими й корисними справами, мають можливість невеликого заробітку, а головне – спілкуються між собою та з педагогами і психологами

У німецькому дитячому садку виділяють приміщення для рольових, сюжетних, режисерських ігор, для конструювання та експериментування. Для малювання, ліплення, аплікації виділяється «креативна кімната», для фізичної активності – зал.

Ігрова кімната оснащена іграшками та матеріалами для різноманітних видів ігор з ляльками. Для сюжетних ігор (в магазин, лікарню, пошту та ін.) у спеціальних центрах є костюми, атрибути, пов'язані з професіями; тематичні іграшки; килимок для ігор з машинками тощо [4].

У Німеччині, функції передшкільного ступеня здійснюють «підготовчі групи або класи» при дитячих садках або початкових школах, в залежності від різного рівня готовності дитини до навчання [2].

Фінляндія. Реформа освіти 60-х років у країні актуалізувала створення об'єднаної школи. У 1963 р. парламент ухвалив її концепцію. З цього часу дошкільні заклади офіційно ввійшли до її складу. Діти до 7 років, які могли

відвідувати дитячі садки, вступали відразу після їх закінчення до початкової школи для 7–13-річних учнів. Принцип наступності з початковою школою простежується у змісті дошкільної освіти за такими основними блоками інформації: релігія, довілля, рідна мова, дві іноземні мови, суспільствознавство, математика, музика, фізкультура, ручна праця. Особливу увагу в змісті дошкільної освіти зосереджено на розвитку сенсорних якостей дітей і їх емоційних почуттів, соціалізації та рівному доступі до освітніх послуг за інтересами [3]. Характерною особливістю суспільного дошкільного виховання у Фінляндії є його тісний зв'язок із сім'єю. Для сімейного догляду за дітьми слід мати спеціальну підготовку. Відкриті дитячі садки працюють за типом ігрових майданчиків, куди батьки приводять дітей для прогулянки та спільних ігор з ровесниками. Рівень оснащення таких дошкільних закладів доволі високий. Кількість дітей у дитячих садках визначена нормами: у групах віком до року – не більше 6 осіб., від року до 2 років – не більше 12, після 3 років – до 20. Усі діти дошкільного віку обов'язково виховуються у дошкільному закладі протягом року перед школою.

У Фінляндії роль передшкільного ступеня виконують передшкільні групи для дітей 6 років. У виховній роботі значну увагу приділяють проведення свят: Дня ООН, Дня незалежності Фінляндії, Дня тата, Дня мами, Дня друга, Різдва, Пасхи, Дня фінської мови, Дня «Калевали» (карело-фінського національного епосу) [2].

Данія. Найпоширеніші типи закладів суспільного дошкільного виховання у Данії – денні ясла, садки, ясла-садки, ігрові майданчики та цілодобові дошкільні заклади, призначені для виховання й лікування дітей з вадами фізичного та психічного розвитку, надання їм психолого-педагогічної допомоги і здійснення корекції розвитку [2; 3]. Характерною особливістю дошкільних закладів є те, що значна частина вихователів – чоловіки (вони становлять майже п'яту частину педагогів, які працюють з дошкільнятами). Це має особливе значення для дітей з неповних сімей, де вихователем є тільки мати. У Данії функціонує центр Міжнародної Монтесорі асоціації, яка проводить плідну роботу з пропаганди ідей і досвіду М. Монтесорі в усіх країнах світу і має в них свої «дочірні» організації [3].

Польща. До дошкільних навчальних закладів країни належать дитячі садки, ясла-садки з повним (у місті) і неповним (село) днем перебування дітей [2].

Сьогодні в Польщі впроваджена та діє єдина європейська система дошкільної освіти. Це означає, що, як і раніше, у батьків є вибір, чи віддавати дитину в дитячий садок взагалі, і якщо віддавати, то на повний або скорочений день, окрім останнього року, що передуює вступу до початкової школи. Більшість дитячих садків у Польщі – муніципальні. Рівень їх, утім, досить високий, оскільки держава приділяє багато уваги цій сфері. Крім муніципальних, існують і громадські дитячі садки, що призначені для дітей, позбавлених батьківського тепла, а також дітей із відставанням у розвитку

або з обмеженими можливостями. Приватні дитячі садки в Польщі відрізняються великою кількістю вихователів, малою наповнюваністю груп, і, звісно ж, міцною матеріальною базою. Приватні дитячі садки відвідують діти дуже заможних громадян. Середній клас задовольняється муніципальними дитячими садками. Останній рік у дитячому садку, згідно з польськими законами, є обов'язковим для всіх без винятку, зокрема для дітей постійних жителів, які не є громадянами Польщі [3].

У Польщі здійснено перехід до критичної моделі навчання і виховання, що стимулює інноваційний і творчий підходи педагогів, орієнтування на людину, її особистісний розвиток. Важливою особливістю сучасного польського дошкільця є зміст диференційованого навчання дітей, його максимальна відповідність їхнім здібностям і можливостям [3]. У Польщі роль передшкільного ступеня виконують нульові класи при школах або підготовчі групи в дитячих садках [1; 2].

Історично склалися дві концепції виховання дітей дошкільного віку:

– в німецькій частині Швейцарії – виховання спирається на ідеї Ф. Фребеля, який вважав, що виховання повинно мати чітку методологічну основу, кожен педагог має усвідомлювати мету виховання (розвиток природних здібностей дитини для саморозкриття), добираючи на цій основі найефективніші засоби і методи розвитку дітей [5];

– у романівській частині Швейцарії виховання спирається на концепцію женецького напрямку (Е. Клапаред, А. Фер'єр, Ж. Піаже) та монтезорівського типу, згідно з яким створюється розвивальне середовище, що відповідає зростанню маленької дитини та задовольняє її різноманітні потреби.

Для німецькомовних і романомовних дитячих садків розроблено різні програми. Вони мають багато спільного завдяки ідеям гуманізації та збагачення розвитку дитини шляхом організації її предметного педагогічного середовища та досвіду [3].

Список використаних джерел

1. Козак Л. В. Сучасна дошкільна освіта: європейський досвід розвитку / Л. В. Козак // Освітологічний дискурс. 2017. № 3–4. С. 235–251.
2. Писарева Л. И. Дошкольный ступень в системе дошкольного образования: европейский опыт развития / Л.И. Писарева// Педагогика / Ред. Р.С. Бозиев. 2013. №10. С. 100–105.
3. Освіта в Великобританії <http://poizdka.net/1899-osvita-v-velikobritaniyi.html>
4. Сазонова Д. С. Системы дошкольного образования за рубежом: их педагогический потенциал [Текст] / Д. С. Сазонова, В. А. Зебзеева // Общество и цивилизация в XXI веке: тенденции и перспективы развития. 2014. № 8–12. С. 161–166
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник / Поніманська Т. І. К.: Академвидав, 2006.456 с.

*Іванова Наталія Володимирівна
докт.філос.н., професор кафедри дошкільної освіти,
Луцький педагогічний коледж*

ТОПОС ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ДУХОВНО-ОНТОЛОГІЧНИХ СТРАТЕГІЯХ МИСЛЕННЯ

Освіта є одним із основних, «живих» середовищ здобуття, засвоєння і трансформації знань. У суспільстві знань (В. Кремень) вона ґрунтується на принципах нескінченності освітніх горизонтів, перетворюючись на основну форму життєдіяльності людини і суспільства. Як зазначає М. Романенко (2001, с. 51), реформування Нової української школи йде через «переорієнтацію освітньої діяльності на забезпечення умов для саморозвитку особистості, гармонізацію відносин у суспільстві та забезпечення умов виживання людства». І тут, без сумніву, актуалізується проблема вироблення дієвих та ефективних стратегій і в освітньому середовищі. Адже, будь-які освітні стратегії співвідносяться із запитами цивілізації, її оптимістичного чи «катастрофічного» майбутнього («кінець історії» Ф. Фукуями, «поворотного пункту» Ф. Капри, зіткнення цивілізацій С. Хантінгтона, «вік біфуркації» Е. Ласло, об'єднання всіх народів в одну сім'ю, а пізніше – злиття з Богом та Природою П. Тейяра де Шардена тощо). Тому існують різні означення сучасних освітніх стратегій, наприклад, «стратегія виживання» (М. Месарович, Е. Пестель), «стратегія людства» (Н. Моїсєєв), «стратегія сталого розвитку» (за термінологією ООН), «розвиток замість росту» (Дж. Шелл), глобальна освіта ноосферної орієнтації (А. Урсул, Т. Урсул). Усі вони за своєю суттю є прогностичними, тому і сучасна освіта повинна бути інноваційно-випереджаючою, вибудовувати своє майбутнє на духовно-онтологічних стратегіях мислення.

Процес формування освітніх стратегій мислення здійснюється в топосі буття як форми онтологічної присутності людини в ареалах її можливого самоздійснення, в єдності мислення і буття (С. Кримський). Освітні стратегії мислення творяться в топосі соціокультурного буття, де стають можливими методологічне мислення і розуміння як свідомо керований шлях, шлях особистості – носія творчих потенціалів, як екзистенційної «нульвимірної точки».

Якими ж мають бути знання, здобуті та присвоєні дитиною інформаційного (постіндустріального) суспільства? Спершу – безпечними для життя і здоров'я дітей не тільки дошкільного, а й шкільного віку. Така переорієнтація в системі знанневих цінностей зумовлена особливостями інформаційного простору, який вимагає від дитини вміння критичного відбору інформації для подальшого її осмислення. Безперечно, що дитину потрібно навчати, формуючи систему знань, проте їх зміст, кількість та якість має подаватись і засвоюватись у відповідності з віковими особливостями розвитку дитячої психіки, основними видами діяльності

даного періоду і т. д. Як зауважував Лев Толстой, знання є тільки тоді знанням, коли воно здобуто зусиллями власної думки, а не пам'яті: тобто, актуалізується проблема мислення дитини та якості знань, їх осмисленого засвоєння.

Сучасна дошкільна освіта творить свою власну модель, стратегію розвитку, і, перш, ніж починати навчати дітей, готувати їх до школи, до життя, озброювати компетентностями – дає відповіді на основні світоглядні запитання, поставлені ще І. Кантом: що я знаю? як я маю діяти? на що я зможу сподіватись? і що таке людина? Даний підхід спонукає до розробки і втілення в практику дошкільля філософсько-освітніх стратегій формування особистості, в основі яких лежать принципи духовного осягнення дійсності (Р. Арцишевський), навчання осмисленню буття, світу людей і природи, себе у ньому.

Дитина дошкільного віку мудра від природи, яка заклала в неї потенціал оптимізму та гуманоцентричної етики, тому одним з найголовніших є принцип «не зашкодь!». Звідси, одним із першочергових завдань є розвиток у дітей основ як наукового, так і філософського мислення; не тільки репродуктивного, а й креативного, творчого з елементами критичного, іронічного, скептичного, алогічного, оптимістичного і т. д. Скарбницею мудрості та національної гордості є золотий фонд (більш, як 1500) казок В. Сухомлинського для дітей, творча спадщина С. Русової, Ш. Амонашвілі, досвід виховання сім'ї Нікітіних. Цьому в практиці дошкільля сприяють інноваційні технології: створення ситуації успіху (А. Белкіна), психолого-педагогічного проєктування (Т. Піроженко), технологія розв'язання винахідницьких завдань (Г. Альтшуллера), навчання читанню (М. Зайцева), розвитку творчих здібностей (Л. Шульги), стратегії логіко-математичного розвитку в контексті STREAM-освіти, педагогічні технології Ф. Фребеля, М. Монтесорі та інші. Сподіваємось, що даний досвід навчання і виховання дітей дошкільного віку буде узагальнений і стане основою як для теоретичного курсу з філософії дитинства, так і для практичного його втілення.

Філософія українського дошкільля, на протигагу цинізму знань, який культивується в різних сферах соціокультурного життя і був породжений ідеєю егоїзму, наживи, утилітаризму, прагматизму, тобто ідеєю матеріального, протиставляє цінності, які були науково обґрунтовані і практично доведені педагогічною системою та життєвим подвигом В. Сухомлинського: це культ Батьківщини, культ людини, культ книжки і культ рідного слова. Вважаємо, що потенціал сучасної науки – дошкільної педагогіки, соціальної педагогіки в тому, щоб їх теорія і практика базувались на морально-етичних принципах формування новітнього мислення найменших громадян України. Навчати цьому потрібно саме в дошкільному віці, коли розум дитини ще «на кінчиках пальців» (В. Сухомлинський), коли «зона найближчого розвитку» (Л. Виготський) динамічна і дієва, а навчання ще веде за собою розвиток.

Суттєво, що плюралістичне багатоманіття концепцій, новацій, технологій розвиває сутнісні основи педагогіки як однієї із основних наук про виховання дитини. Безсумнівно, тенденції дроблення наукового знання не минули і дошкільну педагогіку. Звідси – виникає потреба нового осмислення класичної концепції «пайдейї», в основі якої лежить принцип «веду дитину» і де домінуюча роль вчителя, вихователя, тьютора, фасилітатора, наставника, духовного гуру детермінує і визначає подальший розвиток дитини. Це зумовлено і соціокультурними запитами суспільства, яке трансформується і веде за собою освітню теорію і практику; і зміною статусу дитини, як активного суб'єкта освітніх взаємодій; і активізація ціннісної компоненти сім'ї в тріаді «сім'я – дитина – заклад дошкільної освіти»; і нагальною потребою переосмислення проблеми наступності сучасного дитячого садка і школи.

Вважаємо, що сучасне осмислення педагогічних ідей німецького педагога, основоположника та засновника першого дитячого садка в Європі Ф. Фребеля спроможне вивести філософію української освіти на орбіти інноваційного мислення, до цілісного осягнення феномену дитини і проблеми суспільного дошкільного виховання, до формування основ світоглядної освіти, яка ґрунтується на ідеї В. Вернадського про «ідеал народу, який навчається» і де «мисляча людина є мірою усьому». Дана ідея має активно впроваджуватися в дошкільному освітньому просторі, з якого і починає творитися суспільство знань, ціннісно-смисловий універсум майбутньої людини суспільства. Ідеї Ф. Фребеля допоможуть дати відповіді на ноосферні запита людства, в основі яких лежать процеси творення сфери розуму як єдності освіти, науки і культури.

Підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що дошкільна освіта, осмислюючи себе, творить софійність буття і майбутнього громадянина держави в топосі національного самовираження і самотворення. В основі такого буття лежить софійне мислення, яке актуалізує творчий потенціал та можливості продуктивної діяльності. Ці види діяльності під силу цілісній особистості, яка розкриває себе в національній культурі мислення та наповнює суб'єктивність індивіда об'єктивними смисложиттєвими імперативами. В динаміці софійного мислення спроможний відбутися перехід на новий рівень мислення, що характеризується інноваційністю, динамізмом, креативністю та продуктивністю.

Список використаних джерел

1. Пролеєв, С. 2013. Гетерономність сучасного мислення. В: *Евристичний потенціал мислення людини в інформаційному світі: монографія*. Київ : Інститут обдарованої дитини.
2. Романенко, М. 2001. *Філософія освіти: історія і сучасність*. Дніпропетровськ : «Промінь».

*Корицька Тетяна Русланівна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Яковишина Тетяна В'ячеславівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ЕТИЧНЕ ВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОГО ФІЛОСОФА Й ПЕДАГОГА Й. ГЕРБАРТА

Система Й. Гербарта центрована на педагогіці (що визначає переважну увагу до нього саме істориків педагогіки й психології, а не істориків філософії). Відповідно, метафізично-теоретичні конструкції (власне, й психологія) відіграють у нього, як справедливо зазначає В. Куренний, «прагматико-гіпотетичну, інструментальну і допоміжно-евристичну роль відносно практичних (у першу чергу педагогічних) завдань» [3, с. 17]. Філософію (або метафізику) він розглядає як «обробку понять, необхідних у будь-якій науці» – не в розумінні вольфгангівської гри в дефініції, а в розумінні своєрідного шліфування висхідних гіпотез і розв'язання попередніх протиріч.

Його педагогічні погляди склалися під впливом ідей неогуманізму, філантропізму й особливо І. Песталоцці, чий досвід організації народних шкіл Герbart уважно вивчив в 1799 р., відвідавши навчально-виховний заклад в Бургдорфе, надихнувшись згодом ідеєю перетворити суспільне виховання в Германії у дусі теорії народної школи швейцарського педагога. Перевагу Песталоцці Герbart бачив в тому, що він «сміливіший і старанніший за всіх... узяв на себе обов'язок обробити дух дитини, сконструювавши в нім визначений і такий, що ясно споглядає досвід...» [1, с. 38-41].

Хоча ідея філософського та психологічного обґрунтування педагогіки не нова і веде своє походження від Платона, саме Й. Герbart, за твердженням М. Рубінштейна, вперше здійснив «дуже цікаву спробу провести її в своїй побудові» [4]. Він висловив тверду переконаність в тому, що ніде немає більшої потреби у філософській освіті й способі мислення як в педагогіці, бо наскільки вірним є те, що філософія повинна говорити про призначення і природу людини, настільки незаперечно й те, що людина повинна бути вихованою до чесноти в повному розумінні цього слова і, що «той, хто не знає природи людини, той залишається в повному невіданні щодо можливості його освіти або спотворювання» [4].

Й. Герbart застерігав педагогів від повного підпорядкування педагогіки філософським теоріям, затверджуючи її активну позицію по відношенню до

філософії. Якщо філософські результати стають відправними пунктами, виходячи з яких обробляється коло складових понять педагогіки, то вона перетвориться на «завойовану філософами провінцію» [2, с. 143].

Особливу важливість із педагогічної точки зору має *етичне вчення* Й. Гербарта (практична філософія), що входить в склад естетики разом з теорією мистецтв. Воно дає філософське обґрунтування мети виховання, залежно від якої здійснюється побудова педагогічної системи. Вся повнота педагогічної мети виражається поняттям чесноти, моральність виступає необхідною умовою її досягнення.

Моральність, на думку Й. Гербарта, є системою основних моральних ідеалів, або «практичних етичних ідей», керуючих діяльністю, поведінкою людей.

Перша ідея – «*ідея внутрішньої свободи*» розуміється в етиці Гербарта як «відношення між розумом і волею», забезпечення міцності якого, «щоб вільна твердість духу отримувала закон не від світської мудрості, а від чистого практичного роздуму», складає головне завдання вихователя [3].

Друга ідея – «*ідея досконалості*» вимагає від людини повноти життя, повноти прагнень. У педагогіці ця ідея, вказував Й. Гербарт, «перша, яка вимагає до себе уваги вихователя», оскільки на ній ґрунтується у вихованні вимога збудження «енергії розумових прагнень», їх різносторонності з обов'язковою умовою організованості [3, с. 12].

Наступна ідея – «*ідея прихильності*» спрямована на встановлення гармонії між своєю волею і волею інших осіб. В цьому відношенні, справу виховання слід організувати так, щоб «вихованець сам розумів ціну прихильності», яку, втім, не слід змішувати з поняттям симпатії, що позначає пасивне співчуття, на відміну від активного характеру прихильної волі [3, с. 13].

Четверта ідея – «*ідея справедливості*» вимагає здійснення відповідної дії на всякий вчинок іншої людини. У педагогіці вона «береться до уваги особливо в тих випадках, коли вихованець заслужив покарання у власному сенсі слова як спокутування за свідомо заподіяне зло, при цьому необхідно, щоб строго дотримувалася міра покарання і сам покараний визнавав її справедливою» [3].

Мораль Гербарта, що встановлює єдність між ідеалами індивідуального характеру і етикою суспільного життя, не дивлячись на властивий нею детермінізм, не тільки допускає, але й доводить необхідність і неминучість прогресу людини та суспільства. Провідною умовою прогресу людства є виховання, що забезпечує самопроникнення вищеописаних моральних ідеалів в свідомість вихованця з тим, щоб згодом вони керували поведінкою людини «не за допомогою жорсткого імперативу», а «своєю солодкою привабливістю», забезпечуючи етичну красу волі і життя [3].

У той же час характеристика практичних етичних ідей, запропонована Гербартом, носить відвертий характер. Як відзначав К. Ушинський, що визнавав безперечну педагогічну цінність об'єднання етичних елементів з

естетичними, в гербартовській етиці відсутній зв'язок між етичною думкою і діяльністю [5]. Згодом це неузгодження стало однією з причин труднощів практичної реалізації такого елементу педагогічної концепції Гербарта як «етичне виховання».

Мистецтво виховання Гербарт визначав як суму навичок, що об'єднуються для досягнення мети та виводяться з теорії. Практичний досвід і спостереження складають основу виховної справи, кожного разу здійснюваної в тих або інших конкретних, індивідуальних умовах, не враховуючи специфіки яких педагог перетворюється на «педанта, що усюди лізе з готовими шаблонами» [1]. Але, якщо вихователь діє, покладаючись виключно на спостереження і життєвий досвід, він «неминуче почне приймати окремий випадок за загальне правило, маловажне за найважливіше і, кінець кінцем, створить власну теорію, обмежену лише вузьким колом одноосібних спостережень» [1, с. 119].

Тому Й. Гербарт ввів посередника, а саме – *педагогічний такт*. Цю категорію він характеризував як «уміння швидко оцінити ситуацію і ухвалити рішення, строго послідовне і в повній відповідності з правилами, враховуючи при цьому всі вимоги індивідуального випадку, рішення, яке, проте, не повинне бути шаблонним, з одного боку, а, з іншого, – теорією, зведеною в ідеал» [1, с. 126].

Отож, діалектика відносин теорії і практики в педагогіці Гербарта тісно пов'язана з його філософськими поглядами, що витікають із досвіду. На підтвердження цього приведемо такий вислів Гербарта: «Навіть якщо ми оголосимо всю колишню педагогіку тим, чим вона є насправді, а саме сирим емпіризмом, то і в цьому випадку ми не можемо скидати її з рахунків. Часто дуже розумні люди вирішують найважливіші питання, керуючись цим самим емпіризмом. І дуже великі відкриття здійснювалися в ті епохи, коли ще не думали про теорію. Швидше за все, теорія вторинна, а практика, що вдалася, первинна» [1].

Список використаних джерел

1. Гербарт И. Избранные педагогические сочинения. М., 1940. Т.1. 283 с.
2. Гербарт И. Психология / Предисловие В. Куренного. М.: Издательский дом «Территория будущего», 2007. (Серия «Университетская библиотека Александра Погорельского»). 288 с.
3. Куренной В. Философско-педагогическая концепция Гербарта в историческом и проблемном контексте. *Гербарт И.Ф. Психология*. М.: Изд. дом «Территория будущего», 2007. С.9–33.
4. Рубинштейн М. Проблема учителя: учебн. пособ. для студ. / Под ред. В. Сласенина. М.: «Академия», 2004. 176 с.
5. Ушинский К. Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии» [текст]: Режим доступа: http://dugward.ru/library/pedagog/ushinskiy_chelovek3.html

Секція 3

Нова українська школа: нові підходи, методики, технології. Інклюзивна освіта

*Віннік Іванна
магістр VI курсу,
спеціальності 013 «Початкова освіта»,
факультету педагогічної освіти та соціальної роботи,
Східноєвропейського національного університету
імені Лесі Українки*

*Буднік Світлана Василівна
к. пед. н., старший викладач кафедри теорії і
методики початкової освіти,
факультету педагогічної освіти та соціальної роботи,
Східноєвропейського національного університету
імені Лесі Українки*

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Три шляхи ведуть до знань:
Шлях роздумів – цей шлях найбагородніший;
Шлях наслідування – це найлегший;
Шлях дослідження – найскладніший.
Конфуцій

Кожен педагог рано чи пізно стикається з проблемою плідного керування навчальною діяльністю учнів, яка пов'язана з науковою творчістю. Одним із ефективних шляхів залучення учнів до науково-дослідницької роботи є метод проєктів. У буквальному перекладі термін «проєкт» походить від латинського *projectus*, що означає «кинутий уперед».

Проєкт – поняття багатозначне й багатоаспектне, воно може розглядатися з різних позицій й у різних площинах. Проєкт передбачає відображення реальних інтересів його учасників; організовану «самодіяльність»; роботу в команді (освоєння ролі лідера-організатора, виконавця, експерта, дослідника, оформлювача тощо); вільний вибір навчальної ділянки, тематики проєкту, траєкторії діяльності; включення всіх суб'єктів у пошукову, дослідницьку діяльність; систематичне відслідковування результатів роботи, як проміжних, так і кінцевих; оформлення презентації результатів; фіксований час виконання проєкту.

В «Українському педагогічному словнику» наведено визначення, згідно з яким метод проектів є організацією навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування і виконання практичних завдань проектів [2].

Німецький педагог А. Флітнер характеризує проектну діяльність як навчальний процес, у якому обов'язково беруть участь розум, серце і руки.

Стислим, але дуже змістовним є визначення суті проектної діяльності в науково-практичному збірнику «Intel–навчання для майбутнього». Саме його доцільно використовувати для пояснення в студентській аудиторії: проект – це «п'ять П»: Проблема – Проектування (планування) – Пошук інформації – Продукт – презентація (представлення результату). Шосте «П» проекту – його Портфоліо, тобто тека, в якій зібрані всі робочі матеріали проекту, зокрема чернетки, плани роботи, звіти тощо.

Зважаючи на те, що головним девізом проектної діяльності майбутніх учителів початкової школи є вислів «Все, що я пізнаю, я знаю для чого це мені треба і де я можу ці знання застосовувати», вважаємо за потрібне використовувати метод проектів у процесі вивчення таких курсів, як «Основи природознавства з практикумом», «Теорія і практика формування екологічних знань молодших школярів», «Дослідницька робота з природознавства у початковій школі», «Інтегроване навчання засобами ІКТ у початковій школі», «Проектно-дослідницька робота з природознавства у початковій школі» тощо.

Мета статті: з'ясувати різні підходи до формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи засобами проектної діяльності.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» підготовка майбутніх учителів має бути зорієнтована на активний пошук інноваційних форм, методів, що сприяють формуванню творчої особистості [5]. У зв'язку з цим важливим завданням є врахування сучасних методів та технологій, спрямованих на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, надбань науки, культури і практики.

Важливою умовою ефективності формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи може стати організована на технологічних засадах проектна діяльність, що зумовлює подальше розгортання наукових розвідок з проблем використання проектної технології в практиці шкільної та педагогічної освіти.

Для розуміння сутності проектної діяльності як засобу формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи важливим є визначення видів діяльності насамперед за способом досягнення кінцевого результату.

В Енциклопедії освіти проектна діяльність визначається як конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілевизначення, планування і здійснення проекту [4, с. 717]. Зазначена діяльність є одним з унікальних способів людської практики, пов'язаного із

передбаченням майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінкою наслідків реалізації задуму.

У зв'язку із запровадженням нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти, в якому передбачено ознайомлення учнів з проектною діяльністю, відбувається переорієнтація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи щодо ефективного застосування методу проектів у початковій школі.

Оскільки метод проектів включає в себе проектну, дослідницьку, комунікативну та інші види діяльності, важливо створити ефективні передумови для оволодіння майбутніми вчителями початкової школи сукупністю новітніх педагогічних технологій, що сьогодні активно впроваджуються в практику школи першого ступеня.

У процесі аналізу проектувальної діяльності як основи взаємодії вчителя та учнів Т.Башинська виділила етапи діяльності в процесі створення проектів у початковій школі, а саме: підготовка, планування, прийняття рішень, збір інформації, аналіз та формування висновків, захист та аналіз. Також дослідниця розробила класифікацію проектування для початкової школи [1].

О. Нікуліна, досліджуючи питання підготовки майбутніх учителів до впровадження проектного методу в освітню практику початкової школи, визначає три етапи. Так, на підготовчому етапі студентами складається план, інтегративна модель та критерії оцінки проекту, після чого розпочинається дослідно-творча діяльність (другий етап). Заключний етап характеризується цікавими презентаціями проектів та високим рівнем активності студентів.

О. Демченко, аналізуючи сутність обізнаності вчителів початкових класів з теоретичними основами проектної технології та стан її використання у навчально-виховному процесі початкової школи, констатує його недостатність. Одним із шляхів її підвищення, як уважає вчена, є підвищення рівня знань учителями початкових класів про значення проектної технології й дотримання ними алгоритму її організації [3].

О. Зосименко, розглядаючи організацію проектної діяльності майбутніх педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін, стверджує, що вона пов'язана з новими суспільно-економічними умовами, розбудовою інформаційного суспільства та з новими вимогами до системи освіти, серед яких: необхідність переорієнтувати навчання із засвоєння готових знань, умінь і навичок на розвиток особистості того, хто навчається, його творчих здібностей, самостійності мислення й почуття особистісної відповідальності; створення умов підготовки компетентних, конкурентоспроможних на ринку праці фахівців.

На сучасному етапі ґрунтовного переосмислення основних завдань проектної діяльності вченими відзначається її поліфункціональність. Проектну діяльність доцільно організовувати при вивченні будь-яких дисциплін, оскільки вона дозволяє наблизити навчання до реальних життєвих ситуацій, робить його цікавим і змістовним, простим і доступним.

Отже, проектна діяльність дозволяє залучити студентів до творчого інтелектуального пошуку, розробити нові підходи до сучасної концепції освіти, яка базується на загальнолюдських цінностях. Виконання проектів, максимально пов'язане із життєвими ситуаціями, є найкращим засобом самостійної діяльності майбутніх учителів початкової школи, який стимулює пізнавальний, емоційний розвиток, зацікавлення, дає змогу індивідуалізації та диференціації навчання, розвиває творче мислення, зміцнює в студентів пізнавальну мотивацію, інтегрує набуті раніше знання, формує дослідницькі вміння.

Перспективи подальших пошуків у зазначеному напрямку дослідження вбачаються у розробці методики формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи при вивченні курсу «Проектно-дослідницька робота з природознавства у початковій школі».

Список використаних джерел

1. Башинська Т. Проектувальна діяльність – основа взаємодії вчителя та учнів / Т. Башинська // Початкова школа. 2003. № 7. С. 47–52.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. К.: Либідь, 1997. 375 с.
3. Демченко О. П. Проблеми використання проектної технології у навчально-виховній роботі з молодшими школярами / О. П. Демченко // зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ: БДПУ, 2009. С. 63–69.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [головний ред. В.Г. Кремень]. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта в Україні. Нормативна база. К.: КНТ, 2006. С. 40-93.

*Горбняк Ольга Миколаївна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Шевців Зоя Михайлівна
доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Нині, в період реформування системи освіти України, особливо актуальною є проблема формування професійної готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, оскільки спектр функцій учителя значно розширюється. Тобто, окрім основних функцій (дидактичної, виховної і розвивальної), додаються просвітницька, що полягає в інформуванні громадськості та батьків про позитиви інклюзії, діагностична - вивчення можливостей та потреб дитини, корекційна, що передбачає добір і проведення психолого-педагогічних заходів щодо виправлення або послаблення недоліків психофізичного розвитку дітей, їхньої адаптації та соціалізації, та рефлексивна - розроблення критеріїв і показників для оцінювання навчальних досягнень учнів, аналізу ефективності освітнього процесу і пошуку способів його коригування. Для виконання цих функцій учитель має володіти глибокими знаннями з фахових дисциплін, методики викладання предметів початкової школи, високим рівнем майстерності в галузі навчально-виховної та розвивальної роботи як зі здоровими учнями, так і з особливостями в розвитку. Тобто, сучасні студенти педагогічного, гуманітарно-педагогічного закладів освіти, майбутні педагоги повинні отримати не лише загальну професійну, але й спеціальну підготовку з корекційної педагогіки, психології та педагогіки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що в сучасній науці накопичено вже численні за обсягом доробки, присвячені проблемі підготовки вчителя (О. Абдуллін, О. Безпалько, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, О. Мороз, Д. Ніколенко, М. Севастюк, В. Сластьонін, І. Синиця, О. Щербаков та ін.). Підготовку вчителя до роботи з дітьми в умовах інклюзивного навчання викладено в працях учених (Л. Савчук, А. Колупасва, С. Єфімова, С. Мартиненко, Д. Пащенко, Г. Тарасенко, Л.Хомич, З. Шевців та ін.).

Мета професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзії зовнішню і внутрішню мету. Підготовка

висококваліфікованого фахівця для задоволення потреб вчителями систему освіти на рівні державного замовлення розглядається як зовнішня мета, яка зафіксована в освітній програмі підготовки в закладі вищої освіти за певним кваліфікаційним рівнем. Внутрішня мета передбачає задоволення цієї потреби через створення відповідного освітнього середовища у закладі вищої освіти, особистісного розвитку кожного здобувача освіти якісною освітою. Тобто через змісто-процесуальний блок професійної підготовки.

Згідно тлумачному словникові [1], зміст виражає суть, розумну основу, мету, призначення певного феномену. Насамперед, внутрішня особливість процесу формування освітнього середовища у ВВНЗ виражається в першу чергу через мету й завдання освіти, зокрема опанування різними навчальними предметами.

Освітній процес у закладі вищої освіти спрямований на реалізацію змісту освіти на певному освітньо-кваліфікаційному рівні під час підготовки фахівців та організації їх професійного вдосконалення. Під час організації освітнього процесу заклад керується освітніми програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки України, які відображають зміст відповідно до спеціальностей. Фахова підготовка має на меті набуття студентами теоретичних знань з основ наук відповідної спеціальності і формування практичних умінь та навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності, тобто формування широкого кола компетентностей.

Таким чином, мета підготовки вчителя закладу загальної середньої освіти в контексті реформування освіти полягає в сприянні формування професійної компетентності вчителя до роботи в умовах інклюзії.

Дисципліна «Основи інклюзивної освіти» за своїм змістом спрямована на загально-інформаційну й теоретичну підготовку студентів, оскільки в процесі її опанування студенти вивчають історичні, філософські, нормативно-правові та організаційні засади інклюзивного навчання. Показово, що вивчення цього курсу забезпечено навчально-методичним посібником з ідентичною назвою [2]. У ньому розглянуто:

- особливості, законодавче підґрунтя впровадження в Україні інклюзивного навчання, досвід відомих науковців світу та України, передумови забезпечення успішної інклюзії та диференційоване викладання;
- організацію корекційно-розвивальної роботи як складової інклюзивного навчання та її навчально-методичне забезпечення;
- значення індивідуального навчального плану, його структури та особливості його складання;
- специфіку оцінювання знань і вмінь учнів з особливими потребами тощо.

На освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр» практична підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи в умовах інклюзії здійснюється під час проведення семінарсько-практичних, лабораторних занять, самостійної та індивідуальної роботи, педагогічної практики.

У Рівненському державному гуманітарному університеті впроваджено в освітній процес дисципліна «Основи інклюзивної педагогіки» [3], яка стала логічним продовженням змісту курсу «Основи інклюзивної освіти». У другому виданні підручника розкрито загальні засади інклюзивної педагогіки, особливості професійної діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивного середовища закладу загальної середньої освіти, його підготовку до інклюзивного навчання, дидактику інклюзивного навчання, основні форми і методи виховання, котрі спрямовані на задоволення індивідуальних освітніх потреб усіх учнів з урахуванням досягнень педагогічної науки, досвіду розбудови та особливостей запровадження Нової української школи. Подано матеріали про організацію та управління інклюзивним навчання в закладі загальної середньої освіти, а також висвітлюються особливості роботи асистента вчителя в системі інклюзивного навчання.

Робоча програма курсу складається з чотирьох змістових модулів (ЗМ):

ЗМ 1 «Загальні засади інклюзивної педагогіки» включає такі теми: «Методологічні основи інклюзивної педагогіки», «Особливості розвитку особистості», «Професійна діяльність вчителя в умовах інклюзивного середовища».

ЗМ 2 «Теорія інклюзивної освіти» об'єднує такі теми: «Дидактика як загальна теорія інклюзивної освіти», «Зміст інклюзивної освіти».

ЗМ 3 «Дидактика інклюзивного навчання в початковій школі» охоплює теми: «Структура та організація цілісного освітнього інклюзивного процесу», «Форми організації інклюзивного навчання», «Методи і засоби інклюзивного навчання», «Дидактичне діагностування в інклюзивному класі».

ЗМ 4 «Теорія інклюзивного виховання».

Під час фахової практичної підготовки використовуються інноваційні технології, які формують широкі професійні компетентності майбутніх учителів початкової школи в галузі інклюзивної освіти.

Інтенсивні технології навчання базуються на засадах інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу і спрямовані на те, щоб формувати метакомпетентності особистості – комплекс умінь і навичок партнерської взаємодії, вміння навчатися впродовж життя, формувати власний позитивний імідж, адаптовуватися в змінюваних обставинах, колективно приймати рішення в умовах професійної діяльності.

Важливе значення мають навчально-педагогічні ігри – це технології, які проєктують певні педагогічні ситуації, спрямовані на формування професійних навичок майбутніх учителів початкових класів планувати і організовувати роботу на уроці; підбирати і реалізовувати методи і прийоми роботи, доцільні на певному етапі уроку.

Таким чином, сучасний учитель початкової школи повинен мати високий рівень фахової підготовки, яка включає систему знань із методології інклюзивної освіти та корекційно-педагогічної майстерності, володіти

загальнопедагогічними та корекційно-розвивальними технологіями, інтегрувати у собі особистісні якості педагога — емпатію, толерантність, емоційну підтримку іншої людини, рефлексію. Це забезпечить його функціональну спроможність в умовах інклюзивної освіти у вузькому розумінні (включення дітей з порушеннями психофізичного розвитку та особливими освітніми потребами у заклади загальної освіти) та ширшому (позитивне ставлення до багатоманітності учнів, цінування та врахування відмінностей кожного), що закладено в умовах реалізації Концепції Нової української школи. Готовність випускника до роботи в Новій українській школі в умовах реалізації інклюзивної освіти формується при вивченні теоретичних дисциплін протягом навчання в закладі та підсилюється практичною підготовкою. Теоретичні аспекти інклюзивної освіти студенти вивчають у межах предметів «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Основи інклюзивної педагогіки», «Основи інклюзивної освіти». Вивчення даних предметів дозволяє сформувати професійну педагогічну компетентність майбутніх вчителів початкової школи необхідну для роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в Новій українській школі.

Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства активно впроваджується система інклюзивної освіти, до якої кожному громадянину, незалежно від його соціального статусу, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має забезпечуватися справедливий доступ.

Реалізація цієї стратегічної мети залежить від якості підготовки майбутнього педагога до виконання своїх професійних функцій. Тому однією з найактуальніших проблем сьогодення постає оновлення змісту, форм, методів, засобів і технологій навчання і виховання студентів вищих педагогічних навчальних закладів з урахуванням тенденції освітньої інклюзії.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник / За заг.ред. Колупаєвої А. А. Київ: «А.С.К.», 2012. 308 с.
3. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене: підручник. Львів: «Новий світ - 2000», 2019. 264 с.

*Гроховчук Іванна Миколаївна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 « Початкова освіта»,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки*

*Науковий керівник:
Гончарук Ольга Валеріївна
к.пед.н., доцент кафедри теорії і
методики початкової освіти,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ КОМПЛЕКСІ

Підготовка дітей до школи посідає вагомe місце впродовж історії розвитку навчання і виховання. Змістовний внесок у розвиток і становлення педагогічної теорії зробив відомий чеський педагог Я. Коменський. На кінець XVII століття завдяки Я. Коменському в зарубіжній педагогіці набули теоретичного обґрунтування і дістали практичне втілення ідеї обов'язкової підготовки дітей дошкільного віку до школи в умовах сім'ї [3, с. 73]. Оригінальна гуманістична система виховання існувала й у вітчизняному педагогічному досвіді. Пізніше ця система одержала назву «українська козацька педагогіка» [1, с. 14].

Надзвичайну роль у розв'язанні проблеми підготовки дітей до школи відіграла творчість К. Ушинського. Науковець розробив систему початкових занять, у яких висунув основні вимоги до організації і змісту сімейного й громадського дошкільного виховання [3, с. 312].

Особливе місце у вирішенні проблем підготовки дітей до школи, наступності і взаємодії сім'ї, дошкільної установи і школи належить В. Сухомлинському. Він обґрунтував теоретико-методологічні основи взаємодії сім'ї і школи у справі навчання й виховання. На думку педагога, батькам і вчителям слід глибоко усвідомлювати, що ні школа без сім'ї, ні сім'я без школи не можуть впоратися з найтоншими, найскладнішими завданнями становлення людини [2, с. 276].

На сучасному етапі розвитку українського суспільства науковці різнобічно розглядають готовність шестирічних дітей до школи. Так, більшість науковців, зокрема І. Дичківська [1], О. Савченко [3], Л. Федорович та ін., виділяють психологічну готовність до навчання як основну. Вони акцентують свою увагу на її двох спрямуваннях – інтелектуальному й особистісному, завдяки достатньому рівню яких вступ до школи можливий і доцільний.

Складовою особистісної готовності до навчання є соціальний розвиток, який виявляється у потребі й умінні взаємодіяти з однолітками, дорослими, спілкуватися й адекватно реагувати на події. Майбутній шестирічний школяр, відповідно до сучасних вимог, повинен бути фізично здоровим, психічно і соціально розвиненим, тобто особистісно зрілим і життєво та соціально компетентним.

Базовим компонентом дошкільної освіти чітко визначено три аспекти гармонійного особистісного розвитку дитини: фізичного, психологічного і соціального [1, с. 5].

Фізичний аспект включає стан фізичного здоров'я дитини, її фізичний розвиток, що характеризується великою залежністю від умов середовища і ґрунтується на заходах, спрямованих на охорону життя та зміцнення здоров'я дітей в умовах сім'ї й дитячих закладів.

Психологічний аспект у психолого-педагогічній літературі розглядається на основі різних підходів і тлумачення понять «інтелектуальна готовність», «психологічна готовність». Зокрема, В. Давидов пов'язує психологічну готовність з особистісними особливостями дитини, з її розумовими, емоційно-вольовими, моральними, фізичними та іншими якостями [3, с. 74]. О. Низковська вважає психологічну готовність складним утворенням, яке включає готовність в емоційно-вольовій сфері, розумову готовність, готовність до спілкування [2, с. 10]. Л. Федорович, визначає особистісну, інтелектуальну і соціопсихологічну готовність як складові психологічної готовності до шкільного навчання [1, с. 6]. Д. Ельконін показником психологічної готовності вважав довільність поведінки як передумови навчальної діяльності, тобто уміння слухати, орієнтуватися, дотримуватися правил, самостійно приймати рішення [3, с. 327].

Соціальний аспект – це процес послідовного входження дитини в соціальне середовище, який ще називають соціалізацією, тобто формуванням у дитини здатності взаємодіяти з оточуючим середовищем і людьми в процесі життєдіяльності. На думку О. Кононко, існують дві форми соціального розвитку:

1) засвоєння певних знань, умінь і навичок, формування особистісних якостей у процесі цілеспрямованого навчання і виховання;

2) стихійне освоєння дитиною соціальних умов існування в процесі гри, відносин, виконання ролей, схвалюваних норм поведінки, способів діяльності, прийнятих у колективі, тобто для соціального розвитку потрібні: організоване соціальне научування і стихійна соціальна практика [2, с. 52].

Оскільки загальний розвиток дитини відбувається завдяки виховному впливу сім'ї, школи, суспільства в цілому, взаємодії з явищами зовнішнього оточення і людьми, то, об'єднуючи заклади різних видів і типів, навчально-виховний комплекс створює оптимальне пізнавально-розвивальне середовище як сукупність природних, педагогічних, психологічних, соціальних і навчальних умов розвитку, навчання і виховання. Саме організація пізнавально-розвивального середовища в умовах комплексу

впродовж усього дошкільця є основною умовою гуманізації педагогічного процесу підготовки дітей до школи.

Лише за умови взаємодії сім'ї як первинного інституту соціалізації дитини, закладу дошкільньої освіти як осередку набуття дитиною дошкільнього віку різних видів компетенцій (відбувається в різних видах дитячої діяльності: ігровій, навчально-ігровій, мовленнєвій, художньо-мовленнєвій, образотворчо-продуктивній, театральній-ігровій, художньо-практичній, пізнавальній, соціокультурній) та початкової школи в закладі загальної середньої освіти можлива реальна повноцінна підготовка дитини до школи, адже саме ці названі інституції й створюють пізнавально-розвивальне середовище. Таке середовище є сприятливим у навчально-виховному комплексі ЗДО – ЗСО [1, с. 37].

Забезпеченню взаємодії у виховній роботі сприяють проведені різні спільні заходи, такі як: спільні виховні заходи з різними культурно-освітніми закладами, спільні виставки, конкурси малюнків, художня самодіяльність, спортивні свята, екскурсії, походи, спільне відвідування історичних і культурних пам'ятних місць, святкування Міжнародного дня захисту дітей, святкування суспільно-культурних і календарно-побутових свят за безпосередньої участі дітей, педагогів і батьків.

Як уважає О. Савченко, діагностуванням повинен володіти кожен педагог [3, с. 7]. Предметом діагностування можуть бути: самоаналіз занять, власних дій, емоцій, поведінки, вчинків, а також особистісних і професійних можливостей. Оскільки батьки є рівноправними суб'єктами у підготовці дітей до школи, то це в повній мірі стосується і їх.

Дослідницько-експериментальна робота проводилась в ЗДО №36 «Калинка» НВК «Гімназія №14 імені Василя Сухомлинського».

Критеріями підготовленості дітей до школи в умовах комплексу на основі взаємодії було визначено:

1) загальну підготовленість дитини до школи, тобто наявність фізичної, психічної та соціальної компетентності як результату суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Показниками названого критерію виступають активність, самостійність і творчість;

2) індивідуальну пріоритетну позицію дитини у підготовці до школи як результат суб'єкт-суб'єктної взаємодії дітей, педагогів і батьків. Показником названого критерію виступає взаємодія та її рівні: співпідпорядкування, співробітництво й співтворчість.

Проведене дослідження вказує на необхідність поглиблення гуманізації процесу підготовки до школи через цілеспрямовану його організацію на основі взаємодії сім'ї, вчителів початкових класів та вихователів закладів дошкільньої освіти, що сприятиме розвитку особистості дитини. А тому необхідним завданням підготовки дітей до школи є теоретична розробка організаційно-педагогічних умов, які б сприяли активізації процесу підготовки й забезпечували високий рівень готовності дитини до навчання в школі.

Важливу роль у забезпеченні взаємодії у роботі навчально-виховного комплексу відіграє проведення спільних педагогічних рад. На педагогічних радах мають глибоко і всебічно висвітлюватися актуальні питання спільної роботи сім'ї, дитячого садка і початкової школи. У зв'язку з цим доцільними є проведення засідань за такою тематикою: «Розвиток самостійності, активності та творчості у старших дошкільників і молодших школярів», «Забезпечення наступності у підготовці дітей до школи», «Досвід роботи вихователів з використання дидактичних ігор у формуванні співробітництва» тощо [2, с. 9].

Другою умовою є цілеспрямована організація сім'єю, закладом дошкільної освіти й школою в умовах навчально-виховного комплексу пізнавально-розвивального середовища для підготовки дітей до школи, визначення змісту спільної діяльності й співробітництва дітей, педагогів і батьків за певними напрямками.

Ще однією важливою умовою успішної підготовки дитини до школи є об'єктивне стартове, поточне й фінішне діагностування підготовленості як інтегрованого показника особистісних змін у фізичному, психічному й соціальному розвитку дошкільників, що виникають у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії на рівні співробітництва в умовах особистісно орієнтованої організації підготовки дітей до школи, їх розвитку, виховання і навчання.

Навчально-виховний комплекс – це загальноосвітній заклад із високим рівнем розв'язання навчально-виховних завдань неперервної освіти завдяки широкій взаємодії, яка забезпечує взаємозв'язки школи і соціального середовища, наступність у розвитку, навчанні та вихованні дітей, прагне до створення оптимальних соціально-психологічних і організаційно-педагогічних умов для цілеспрямованого формування особистості. Провідними організаційно-педагогічними умовами успішного й результативного процесу підготовки дітей до школи в умовах навчально-виховного комплексу є: ціннісна орієнтація батьків і педагогів на взаємодію у підготовці дітей до школи; взаємодія сім'ї, закладу дошкільної освіти та початкової школи у підготовці дитини до школи; системне та об'єктивне діагностування готовності дитини до школи.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти: (нова редакція) // Дошкільне виховання. 2012. №7. С.4-19.
2. Бойко А. Виховуючі суб'єкт-суб'єктні відносини і нова парадигма виховання / А. Бойко // Зб. наук. праць ПДПУ ім. В. Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». Вип. 2 (3). Полтава, 2007. С. 6-15.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : В 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / Под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1982. 488 с.

*Демидюк Ніна Володимирівна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Шевців Зоя Михайлівна
доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Інклюзивна освіта – це освітня технологія, яка передбачає навчання і виховання дітей з особливими потребами у звичайному закладі освіти, де створені відповідні умови для забезпечення максимальної ефективності освітнього процесу. Проблеми організації інклюзивного навчання в закладах освіти присвячено чимало праць. Так, М. Салігман визначив особливості психологічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами; Л. Гупало і Р. Юськевич опрацювали засади організації навчання дітей з особливими освітніми потребами; М. Староверова визначила напрями подолання шкільної неуспішності в дітей в умовах інклюзії; Т. Скрипник представила технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі; О. Будник, І. Демченко, С. Мартиненко, З. Шевців та ін. обґрунтували сутність, структуру, критерії та показники готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти; І. Юхимець і Л. Савчук здійснили моніторинг готовності педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [1].

У Законі України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII визначено поняття інклюзивного навчання як системи освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.

На сьогодні в Україні є політична воля щодо впровадження інклюзивного навчання, є достатньо сформована законодавча база, яка постійно удосконалюється. При організації інклюзивного навчання слід керуватись постановою Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 №872 Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах (із змінами, внесеними згідно з постановою Кабінету Міністрів України № 588 від 09.08.2017 р., яка визначає вимоги до організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти з метою реалізації права на освіту дітей з атиповим розвитком за місцем

проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство, максимального залучення батьків до участі в освітньому процесі [3].

Інклюзивна школа – заклад освіти, який забезпечує всім без виключення освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, вмiє використовувати iснуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі тощо. Інклюзивне середовище впливає на зміну ролі вчителя початкової школи, оскільки до його традиційних функцій додається асистування і співробітництво з командою фахівців. При цьому інклюзивна школа повинна дотримуватися у своїй діяльності наступних принципів:

- всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання;
- забезпечення якісної освіти для всіх шляхом модифікації та адаптації навчальних планів, застосування організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами;
- діти з особливими освітніми потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання [1].

Таким чином, освітнє середовище закладу освіти повинне бути організоване з елементами спеціальної, корекційної і медичної допомоги дітям з особливостями здоров'я при виконанні навчального навантаження. Для забезпечення інклюзивного навчання у закладах освіти, де навчаються діти з обмеженими можливостями, потрібно створити відповідні умови, а саме:

- психологічний мікроклімат, сприятливий для навчання дітей з порушеннями розвитку;
- кадрові ресурси, тобто спеціально підготовлені фахівці для роботи з дітьми з психофізичними порушеннями, а саме: тифло-, сурдо-, олігофренопедагоги, логопеди, психологи, асистенти вчителів; відповідну підготовку варто пройти всім педагогам, які працюватимуть з дитиною в інклюзивному класі;
- безбар'єрне середовище: пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети, парти, місця в класі, їдальні, бібліотеці тощо;
- спеціально обладнані кабінети: психологічного розвантаження, лікувальної фізкультури, психомоторної корекції, кімнати для логопедичних та корекційних занять з дефектологами, психологами та ін.;
- засоби корекції психофізичного розвитку, спеціальне обладнання, відповідний дидактичний матеріал, особливі наочні засоби (закупівля

здійснюється за рахунок субвенції з держаного бюджету місцевим бюджетам);

□ розроблена командою психолого-педагогічного супроводу індивідуальна програма розвитку, за потреби індивідуальний навчальний план, індивідуальна навчальна програма, розклад з урахуванням корекційно-розвиткових занять [4].

Особливістю освітнього процесу є його корекційна спрямованість. Освітній процес у класах з інклюзивним навчанням здійснюється відповідно до робочого навчального плану загальноосвітнього навчального закладу, складеного на основі типових навчальних планів закладів освіти. Відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня може розроблятися індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма. Індивідуальний навчальний план розробляється на основі Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку педагогами (в т. ч. дефектологами), які беруть безпосередню участь в освітньому процесі, за участі батьків дитини, і затверджується керівником закладу. Індивідуальна навчальна програма дитини з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням розробляється на основі навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі спеціальних, з відповідною їх адаптацією [5].

У процесі підготовки до уроку вчитель початкової школи в закладі загальної середньої освіти складає план-конспект уроку, в якому інтегрує навчальний матеріал так, щоб на уроці учні з різним станом психофізичного та інтелектуального розвитку вивчали одну тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для кожного. Закріплення отриманих знань, умінь та навичок ведеться на різному дидактичному матеріалі, підбраному для кожного учня індивідуально: роздаткові картки, вправи з навчальних посібників і підручників.

Індивідуалізація освітнього процесу здійснюється і через надання додаткових форм підтримки у процесі навчання, зокрема асистента вчителя, який здійснює особистісно орієнтоване спрямування навчального процесу, адаптує навчальні матеріали відповідно до особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Для дітей зі складними порушеннями освітній та соціальний супровід може здійснюватись соціальним працівником, батьками або особами, уповноваженими ними.

Інклюзивне освітнє середовище – це система ціннісного ставлення до навчання, виховання та особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, сукупністю ресурсів (засобів, внутрішніх і зовнішніх умов) життєдіяльності в загальноосвітніх закладах і спрямованістю на індивідуальні освітні стратегії учнів, значущим компонентом при цьому є просторово-предметний компонент (матеріальні можливості установи – доступна (безбар'єрна) архітектурно-просторова організація; забезпеченість

сучасними засобами та системами, що відповідають освітнім потребам дітей).

Отже, створення інклюзивного освітнього середовища передбачає розробку адаптованих освітніх програм, спеціальне матеріально-технічне забезпечення, архітектурне перетворення. Застосування середовищного підходу в навчанні дітей з ООП дозволило сформулювати низку вимог, що забезпечують специфіку організації та реалізації цього процесу. У більшості випадків проблему варто шукати не в дитині, а в середовищі, що її оточує (на рівні сім'ї, класу, школи і т. ін.), тобто її обмеження зумовлені середовищем. Якщо у дитини є особливі потреби, то вона включається в освітнє середовище на своїх власних умовах: не дитина пристосовується до середовища, а середовище до дитини. У такому середовищі всі діти навчаються разом у системі масової освіти за загальноосвітніми навчальними програмами, що пристосовані до потреб дитини з ОПП.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Вид. група «АТОПОЛ», 2011. 273 с.
2. Лапін А. В. Робота асистента вчителя в інклюзивному освітньому закладі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: наук.-метод. зб. Вип. 5. Київ, 2014. С. 219 – 232.
3. Постанова КМ України від 15 серпня 2011 р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ У № 588 від 09.08.2017 р.).
4. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Загальні принципи здійснення адаптацій та модифікацій навчально-виховного процесу / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Даниленко Л. І., Київ, 2007. 128 с.
5. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене: підручник. Львів: «Новий світ - 2000», 2019. 264 с.

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Просоціална поведінка за дослідженнями вчених формується в дошкільному і молодшому шкільному віці і продовжує розвиватися в дитинстві, підлітковому і юнацькому віці. Подальші прояви просоціальної поведінки мають сталий, сформований характер, тобто співвідносяться з усталеними життєвими цінностями особистості. Саме тому перед закладами освіти і батьками та іншими соціальними інститутами стоїть завдання формування та розвитку просоціальної поведінки всіх учасників процесу виховання та навчання. Формування просоціальності потрібно здійснювати з дошкільного віку, однак залишаються проблема дослідження потенціалу освітнього інклюзивного середовища для розвитку просоціальності, яке відрізняється від традиційного принципами, підходами, методами і прийомами роботи.

Проблемі розвитку просоціальної поведінки присвячено багато наукових досліджень. Зокрема її розглядали вітчизняні і зарубіжні дослідники, такі як К. Абульханова-Славська, В. Абраменкова, С. Адлер, Дж. Бендор, Б. Братусь, Ф. Василюк, Дж. Вотсон, П. Кропоткін, Н. В. Корчакова, В. Куницина, О. Леонтєв, А. Маслоу, Р. В. Павелків, С. Рубінштейн, В. Русалов, В. Ядов, І. Ялом та інші.

Загальні теоретичні та практичні аспекти інклюзивної освіти та навчання дітей з особливими освітніми потребами було досліджено Л. Будяк, А. Колупаєвою, Л. Коргун, Н. Тепловою, Т. Соловйовою, І. Макаренко, С. Іноземцевою, Є. Ісаєвою, О. Василенко та ін. Однак, незважаючи на низку досліджень, залишається нерозглянутою проблема потенціалу інклюзивного освітнього середовища для розвитку просоціальної поведінки різних вікових груп дітей.

«Інклюзія» в буквальному розумінні означає (англ. *inclusion* – включення, франц. *inclusif* – включаючий в себе, лат. *include* – заключаю, включаю) – процес реального включення всіх громадян, які мають труднощі у психофізичному розвитку, в активне суспільне життя [2]. Тобто усі діти, незалежно від їхніх можливостей долучаються до освітнього процесу і займають позицію її безпосереднього учасника.

У посібнику «Індекс інклюзії» зазначають, що існує вужче й ширше розуміння інклюзивної освіти. Вужче розуміння інклюзії – це «включення» дітей з особливими освітніми потребами та дітей з інвалідністю в загальноосвітні заклади освіти. Ширше розуміння інклюзивної освіти полягає в позитивному ставленні до багатоманітності учнів, цінуванні та врахуванні відмінностей кожного учня [4].

Ці погляди об'єднує у собі поняття *інклюзивне освітнє середовище*. Воно трактується як сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей [4]. Успішне впровадження інклюзивної освіти не можливе без урахування та дотримання основних принципів. Вони полягають у тому, що:

- усі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це можливо, попри певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;

- заклади освіти мають: визнавати і враховувати різні потреби дітей, узгоджуючи різні види і темп навчання; забезпечити якісну освіту для всіх, розробивши відповідні освітні програми, стратегії викладання, використовуючи ресурси та партнерські зв'язки зі своїми громадами;

- діти з особливими освітніми потребами мають отримувати додаткову допомогу, яка сприяє забезпеченню успішності процесу навчання;

- інклюзивні заклади формують солідарність, співучасть, взаємоповагу, розуміння між дітьми з особливими освітніми потребами та їхніми ровесниками.

Інклюзивна освіта включає визнання рівної цінності для суспільства всіх дітей і педагогічних працівників, а також:

- підвищення ступеня участі дітей в освітньому процесі й заходах поза закладом освіти та одночасне зниження рівня ізолюваності окремих дітей;

- зміни в політиці закладу освіти, практиці та культурі з метою приведення їх у відповідність з різноманітними потребами дітей, які навчаються в закладі освіти;

- подолання бар'єрів на шляху отримання якісної освіти та соціалізації всіх дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами;

- аналіз і вивчення можливостей подолання бар'єрів і покращення доступності закладів освіти для окремих категорій дітей;

- переконання, що відмінності між дітьми – це ресурс, що сприяє педагогічному процесу, а не перешкоди, які необхідно долати;

- визнання прав дітей на отримання освіти у закладах освіти, розташованих за місцем проживання;

- визнання ролі закладів освіти не тільки в підвищенні академічних показників дітей, а й у розвитку місцевих громад;

- розвиток партнерських відносин між закладами освіти і місцевими громадами [1].

Насправді, усі заклади системи дошкільної, загальної середньої, професійної та вищої освіти повинні бути інклюзивними, тобто забезпечувати максимальну участь в освітньому процесі для всіх його учасників, у тому числі для дітей/осіб з особливими потребами. Оскільки в Україні інклюзивна освіта все ще знаходиться на етапі свого становлення, інклюзивними навчальними закладами називають ті, в яких навчаються діти з порушеннями розвитку в інклюзивних групах/класах [3, с. 11]. Тобто,

проблема впровадження інклюзивної освіти залишається все ще актуальною і потребує механізмів її впровадження та подальшого розвитку.

У цьому контексті актуальною залишається проблема закладення основ та розвитку просоціальної поведінки. За традиційним тлумаченням просоціальна поведінка – це система дій та вчинків особистості, зумовлена свідомим прийняттям соціально значущих норм і цінностей, умінням конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності, несприйнятливостю до ризикованих способів полісуб'єктних взаємодій, здатністю до самореалізації у різних видах соціально значущої діяльності [5, с. 13].

Просоціальна поведінка особистості передбачає співчуття, емпатію до ближнього, здатність допомогти іншому. Вона здійснюються з метою допомоги на користь соціальних спільнот. Ця поведінка також передбачає отримання користі допомагаючим, що відрізняє її від альтруїстичної поведінки (тобто безкорисливої).

Просоціальна поведінка має різні форми вияву, це може біти і звичайна допомога, і співпраця, заступництво, ділення власним добром та інші види людської співпраці, що направлені на покращення загального добробуту іншого.

Отже, проведений теоретичний аналіз наукових досліджень дозволяє стверджувати, що інклюзивне освітнє середовище володіє потужним потенціалом для розвитку особистісних якостей усіх учасників освітнього процесу, це пов'язано, насамперед, із закладеними принципами толерантності та емпатійності самої системи інклюзивної освіти. Дотримання принципів інклюзивності дозволяє стверджувати, що створена атмосфера сприяє вихованню співчуття, соціальної компетентності, гуманності, а тому в умовах інклюзивного навчання діти зі звичайними потребами вчать допомагати іншим, бути співчутливими, заступатись, тим самим розвивають просоціальність.

Список використаних джерел

1. Горбенко І. Як створити інклюзивне середовище у закладі освіти. URL: <http://d-grand.com/inforaciiny-portal/iak-stvoriti-inkluzivne-seredovishche-u-zakladi-osviti>
2. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. К. : «МП Леся», 2011. 528 с.
3. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. К., 2016. 68 с.
4. Тоні Бут Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб.; пер. з англ. К.: ТОВ Видавничий дім «Пляди», 2015.
5. Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу: монографія / за заг. ред. Кириченко В. І. Тернопіль: ТзОВ «Терно-граф», 2016. 244 с.

*Жакун Ірина Іванівна
студентка IV курсу,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Петрук Олена Митрофанівна
к. пед.н, доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Українська євроінтеграція – це термін, який стосується не лише політичної галузі, а й освітньої. Систему освіти давно прагнули зробити гнучкою, аби вона могла відповідати запитам різних людей. Гуманізація освіти, ідея гідності та самоцінності особистості, рівність права на освіту для усіх дітей, в тому числі і дітей з особливими освітніми потребами, зробили поштовх до зміни структури системи освіти та впровадження інклюзивної освіти. Це означає, що кожній людині надається можливість самореалізації серед суспільства, а не на самоті.

Роботи, присвячені інтеграції осіб з вадами здоров'я у суспільство, досліджували: 1) у медико-соціальному аспекті: І. Каткова, В. Кузнецов; 2) у соціально-психологічному аспекті: О. Асмолов, І. Расюк; 3) методики роботи з різними категоріями населення і у різних соціумах: О. Вакуленко, О. Карпухін; 4) різні напрями соціальної роботи: В. Бех, І. Лернер, О. Песоцька, В. Поліщук, Т. Семігіна та інші [1, с. 422]

Численні теоретичні та практичні дослідження визначають інклюзивну освіту як:

- стратегію забезпечення прав людей з особливими потребами;
- пріоритетний напрям державної соціальної політики;
- інструмент інтегрування осіб з обмеженими можливостями у соціум («суспільство для всіх»);
- концепцію інклюзивного підходу до функціонування навчальних закладів;
- інноваційну освітню тенденцію, яка задовольняє освітні потреби кожної людини («освіта для всіх»);
- систему освітніх послуг (задоволення пізнавальних потреб, розширення сфери пізнавальних інтересів;
- спосіб взаємодії та спілкування осіб з обмеженими можливостями з однолітками, педагогами та іншими соціальними групами (гармонізація відносин людей між собою та суспільством в цілому) тощо [1, с. 436].

Проаналізувавши нормативно-правове забезпечення інклюзивного навчання, звернемо увагу не лише на Конвенцію прав людини, Конституцію України, а й на Закон України «Про освіту». В статті 19 цього Закону сказано, що: «Освіта осіб з особливими освітніми потребами» вимагає:

1. Створення умов для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами (ООП) для здобуття ними освіти на всіх рівнях освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

2. Забезпечення з боку держави підготовку фахівців для роботи з особами з дітьми з ООП на всіх рівнях освіти.

3. Створення належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби таких осіб, визначені в ІПР.

4. Застосування видів та форм здобуття освіти, що враховують їхні потреби та індивідуальні можливості.

5. Створення умов для здобуття освіти особам з ООП шляхом забезпечення розумного пристосування та універсального дизайну [2].

Також регулює інклюзивну освіту безпосередньо пункт Закону країни «Про освіту» стосовно інклюзивного навчання, в якому описано як, за яких умов, в якому порядку воно має організовуватися, які умови необхідно створити для осіб з ООП, сказано про індивідуальну програму розвитку, передбачено як організувати освітній процес для осіб з порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку, осіб із сенсорними порушеннями. Передбачено психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги. Сказано про створення інклюзивно-ресурсних центрів. Передбачено, що проектування, будівництво та реконструкція будівель, споруд, приміщень закладів освіти здійснюватиметься з урахуванням принципів універсального дизайну та/або розумного пристосування [2].

Ми вважаємо, що в Україні ситуація з інклюзивною освітою знаходиться у зародковому стані. Зарянюк О. В. дослідив, що серед 17337 українських шкіл лише 1127 залучені до інклюзивного навчання. Більш ніж 56 тисяч школярів з особливими потребами не охоплені навчанням у загальноосвітніх закладах [3, с. 190].

Станом на 2019 рік, за словами міністра освіти Новосад Г. І. в Україні вже працює 561 ІРЦ, до кінця року планують створити ще 87 таких центрів [4]. Зважаючи на те, що лави Міністерства освіти поповнюють нові кадри, маємо надію, що їм вдасться вдосконалити систему інклюзивного навчання та досягти поставленої мети.

Працюючи асистентом вчителя, я мала змогу поспілкуватися та дослідити ефективність цих курсів. Але лише на базі однієї, не дуже авторитетної, міської школи. Молоді фахівці зобов'язані пройти ці курси, тому вони мають справжні сертифікати, і, відповідно, знання та можуть створити всі необхідні умови для реалізації інклюзивної освіти. На жаль, дехто із старших вчителів вважає, що має достатньо досвіду у цій галузі,

адже в них за спиною «величезний стаж роботи з учнями», тому їх сертифікати не підтверджують обізнаності у цьому напрямку. Як наслідок, деякі з учнів в перший місяць навчання, вже не хочуть іти до школи. А учні початкових класів зазвичай ходять не до школи, а до вчителя. Звичайно, не всі учителі такі, і не у всіх школах, але ця проблема на даний момент існує. На асистента вчителя в цій сфері покладена дуже велика надія та відповідальність. Асистент здійснює організаційну, навчально-розвиткову, діагностичну, прогностичну, консультативну функції. Віднедавна асистент вчителя повинен працювати не лише з учнями з ООП, а повинен допомагати в організації освітнього процесу у класі з інклюзивним навчанням.

З нашої точки зору, ретельніша підготовка самих кадрів може значно вплинути на покращення освітніх умов для учнів з ООП. А також всі, хто працює з дітьми, повинні дотримуватися педагогічної етики, поважати гідність особистості дитини, захищати її від будь-яких форм фізичного або психічного насильства. Усім відомо, що діти завжди на крок попереду від учителів. Тому необхідно постійно підвищувати свій рівень професійної підготовки, загальну культуру і, обов'язково, працювати над саморозвитком.

У законопроекті «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у ЗНЗ» йдеться про те, що заклади загальної середньої освіти мають створити інклюзивне освітнє середовище з урахуванням вимог універсального дизайну для організації навчання осіб з ООП, а саме: привести території закладу, будівель та приміщень у відповідність до вимог державних будівельних норм щодо доступності; забезпечити необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та допоміжними засобами навчання відповідно до потреб здобувачів освіти; облаштувати ресурсні кімнати; забезпечити освітній процес необхідними працівниками відповідно до потреб здобувачів освіти з ООП [5].

Навчально-методичне забезпечення дітей з ООП недостатнє. Є певні методичні рекомендації, розроблені для деяких дітей. Наприклад, для дітей з гіперактивністю, з психічними відхиленнями. Але всі діти різні. І не для всіх учнів з ООП розроблені методичні рекомендації.

Якщо дитина із ЗІП, певними мовними порушеннями, навіть, деякими порушеннями опорно-рухового апарату зможе працювати із звичайними підручниками, то для дитинки, яка має вади зору або слуху, або повну відсутність зору і слуху, необхідні конкретні методичні матеріали. А це: підручники із шрифтом Брайля, навчальні лупи, яскраві таблиці, схеми. Все впливає, знову ж, із фінансування. Не усі школи можуть забезпечити навчально-методичними матеріалами усі інклюзивні класи, а мусять виходити з того, що є.

Не всі школи можуть забезпечити розумне пристосування та універсальний дизайн класу/школи. Тому, асистент вчителя повинен викручуватися з цієї ситуації. В Україні криза в держбюджеті, незважаючи на те, що «верхи» звітуються, що там отримали допомогу і там. Але цього недостатньо, щоб повністю налагодити систему інклюзивного навчання,

тому, що в державі війна, і ще багато інших проблем, на які ми теж не можемо закривати очі.

Конвенція про права дитини вимагає ставитися до людей не як до нещасних отримувачів гуманітарної допомоги, а як до повноцінних членів суспільства. Ми часто стикаємося з тим, що люди з обмеженими можливостями не беруть участі в звичних нам справах, не працюють поруч з нами, не вчаться в університеті, не голосують на виборах в сусідніх кабінках. Найчастіше - це наслідок недостатньої підготовленості суспільства до таких людей.

В Європі дуже багато прикладів підтримки людей з обмеженими можливостями. Це і додатковий квиток для супроводжуючого на концерт, і спеціальні люди в аеропортах, що допомагають їм при посадці у літак. Питання також стосується інфраструктури, то і тут дуже рідко до чогось можна причепитися. Автобуси і вагони метро облаштовані спеціальними пандусами, на кожній станції підземки зазвичай є ліфт, а якщо знадобиться допомога, то черговий по станції або водій зробить усе, щоб людина відчувала себе комфортно.

Отже, бачимо, що є недоліки у створенні архітектурних умов для дітей з ООП у школах та садочках, а що вже говорити про інші будівлі. У нас недостатньо кадрів, які хотіли б допомагати, а не просто отримувати заробітну плату. З того, що немає спеціалістів, впливає проблема науково-методичного забезпечення - його немає кому створювати. Держава робить впевнені кроки до успіху в інклюзивній освіті - юридична і фінансова сторони покращуються. Але, на нашу думку, нам, українцям є куди рости, і з кого брати приклад.

Список використаних джерел

1. Чайковський М. Є. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі: монографія. Київ: Університет «Україна», 2015. 436 с.
2. Збірник законів «Про освіту»: законодавство про освіту. Харків: ПП «ІГВІНІ», 2005.
3. Заярнюк О. В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Одеса, 2015. Вип. 11. С. 190.
4. Створення ІРЦ в Україні: *Укрінформ*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2737062-v-ukraini-vze-pracue-561-inkluzivnoresursnij-centr.html> (дата звернення 27.10.19)
5. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у ЗНЗ: Законопроект від 15.08.2011 № 872. Дата оновлення: 26.08.2019. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-novu-redakciyu-postanovi-kmu-pro-zatverdzhennya-poryadku-organizaciyi-inkluzivnogo-navchannya-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti>(дата звернення 28.10.2019).

*Засєкіна Ірина Анатоліївна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Третяк Оксана Миколаївна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Нові завдання освіти в Україні, що спрямовані на гуманізацію та демократизацію всього освітнього процесу в школі, визначають нові пріоритети навчання і виховання, потребують формування ініціативної особистості, здатної до раціональної творчої праці.

Питання формування пізнавальної активності школярів відносяться до числа найбільш актуальних проблем сучасної педагогічної науки і практики. Реалізація принципу активності в навчанні має важливе значення, оскільки навчання і розвиток носять діяльнісний характер і від якості навчання як діяльності залежить результат навчання, розвитку та виховання школярів.

Проблема розвитку пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку представлена у дослідженнях Л. Данилової, О. Дубиніна, В. Лозової, Л. Мар'яненко, О. Пиндик, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що саме у початковій школі закладаються основи світосприймання дитини, формується позитивне ставлення до навчання, активізується пізнавальний інтерес, поглиблюється внутрішня потреба до здобуття й усвідомлення знань [2].

Рівень пізнавальної активності школярів в освітньому процесі безпосередньо впливає на якість засвоєння знань, умінь та навичок інтелектуальної пізнавальної діяльності. Саме тому проблема стимулювання пізнавальної активності й самостійності учня під час навчання залишається актуальною.

Пізнавальна активність дитини – це її внутрішня готовність до подальшої участі у процесі оволодіння знаннями, уміннями і навичками та виявлення самостійності й творчого підходу до виконання навчальних завдань. У центрі освітнього процесу має бути учень. Активність, бажання і здатність до навчання, уміння спілкуватися, співпрацювати, міркувати, обґрунтовувати свої думки, бути собою закладаються у процесі навчання на уроках початкової школи. Сьогодні перед початковою школою стоїть завдання домогтися, щоб діти не лише засвоїли матеріал, а й могли вільно оперувати

ним, застосовувати їх для вирішення навчальних та життєвих проблем, для розширення свого пізнавального досвіду.

Енциклопедія освіти за ред. В. Кременя трактує пізнавальну активність як «рису особистості, яка виявляється в її ставленні до процесу пізнання, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань, способів діяльності, а також в її якості» [3, с. 678].

З метою формування пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку виникає необхідність впровадження в освітній процес початкової школи інноваційних активних методів та засобів навчання, таких як: розв'язання творчих завдань та ситуацій, бесід, дискусій, активізуючих ігор, рольових ігор, психогімнастики, тренінгових вправ, письмових творчих робіт, які стимулюють розвиток пізнавальної активності та сприяють формуванню їх особистісної рефлексії.

Однією з найперспективніших інновацій є інтеграція, яка здатна вирішити чисельні проблеми сучасної початкової освіти. Сьогодні є очевидним, що «інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності вчителів та учнів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання» [4].

В умовах Нової української школи інтегроване навчання розглядається через призму цілісної картини світу (велика ідея), а не ділиться на окремі дисципліни.

Інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має вплив на ефективність сприймання учнями навчального матеріалу. Вона стає для всіх її учасників — і вчителів, і учнів, і батьків — школою співпраці та взаємодії, що допомагає разом просуватися до спільної мети.

Активізація пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку — процес довготривалий, що відбувається поетапно. Тому дуже важливо знати та створювати ті психолого-педагогічні умови, за допомогою яких процес активізації пізнавальної діяльності буде більш ефективним. На думку С. Хатунцевої, психолого-педагогічні умови — це джерело виникнення, існування та розвитку самого педагогічного процесу, запорука його присутності та можливостей удосконалення. Більше того, спеціально створені психолого-педагогічні умови мають здатність регулювати педагогічний процес, можливість робити його компоненти співвідносними один до одного [5, с. 97].

Ми виокремлюємо такі умови ефективного формування пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку засобами інтегрованого навчання: 1) впровадження в освітній процес початкової школи інтегрованих уроків; 2) врахування вікових та індивідуальних особливостей школярів; 3) позитивна емоційна налаштованість учасників освітнього процесу; 4) цілеспрямоване включення елементів інтеграції в освітній процес; 5) взаємодія учителя та учнів.

Впровадження в педагогічну практику інтегрованих уроків здійснює перебудову процесу навчання. У такий спосіб частково вирішується існуюча у предметній системі суперечність між розрізненими предметними знаннями учнів і необхідність їх комплексного застосування на практиці, у трудовій діяльності та в житті людини.

Інтегровані уроки впливають на результативність процесу навчання: знання набувають якості системності, уміння стають узагальненими, комплексними, посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів учнів, ефективніше формуються їхні переконання і досягається всебічний розвиток особистості [1].

З метою стимулювання пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку нами розроблено і апробовано інтегровані уроки та інтегровані завдання в освітньому процесі початкової школи, зокрема ігри «Каруселі», «Бінго», «Дешифрувальник»; інтегровані вікторини; інсценізації казок; вправи «Компетентнісна задача», «Квиток на вихід», «Дай п'ять», «Кораблики»; завдання, спрямовані на дослідження цікавих фактів, що стосуються їхнього оточення, реального життя; стратегії навчання «Мозкова атака», «Асоціативний кущ», «Кубування» тощо. Підбираючи систему інтегрованих вправ, ми враховували індивідуальні та вікові особливості учнів; відповідність темі та меті уроку.

Отже, розвиток пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку засобами інтегрованого навчання сприяє активній взаємодії в системі «вчитель-учні», «учень-учні»; системній організації освітнього процесу; підвищенню ефективності уроку, створенню на уроках умов для отримання почуття радості і задоволення від навчання та бажання вчитися; активізації навчальної діяльності, розвитку творчих здібностей, креативності тощо.

Список використаних джерел

1. Данилова Л. Розвивати пізнавальну активність учнів. *Рідна школа*. 2002. № 6. С. 18 – 20.
2. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: [https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti_\(дата_звернення_29.11.2019\)](https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti_(дата_звернення_29.11.2019)).
3. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Малаховська О. Інтегровані уроки як засіб розвитку пізнавальних інтересів учнів. *Обдарована дитина*. 2012. №8. С. 19-25.
5. Хатунцева С. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. – Харків, 2004. С. 97– 98.

*Кизицька Анна Вікторівна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки*

*Науковий керівник:
Ольхова Наталія Володимирівна
к.пед.н., старший викладач кафедри теорії і
методики початкової освіти
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки*

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Передусім відзначимо, що застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні є однією із важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу. У вітчизняній школі комп'ютерна техніка й інші засоби інформаційних технологій стали все частіше використовуватися при вивченні більшості початкових предметів.

Значним фактором виведення освіти на якісно новий рівень є не тільки оснащення навчальних закладів комп'ютерною технікою, а й розробка та впровадження якісних педагогічних програмних засобів із різних предметів. У зв'язку з цим гостро актуальними стають проблеми розробки нового змісту, методів і засобів навчання, відповідного дидактичного забезпечення та його науково-методичного і психолого-педагогічного обґрунтування. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у вивчення всіх без винятку предметів відкриває широкі перспективи поглиблення теоретичної бази знань, посилення прикладної спрямованості навчання, розкриття творчого потенціалу учнів і вчителів відповідно до їхніх нахилів, запитів і здібностей. Активна роль інформаційних технологій в освіті зумовлена тим, що порівняно з традиційними навчально-методичними засобами комп'ютерно орієнтовані засоби навчання забезпечують нові можливості, а також дозволяють реалізувати сучасні педагогічні технології навчання на більш високому рівні, стимулюють розвиток дидактики та методики [1].

Педагогічний програмний засіб – програма продукція, яка використовується у комп'ютеризованих системах освіти як засіб навчання чи виховання учнів і студентів [2]. Сучасні високоефективні засоби навчання розроблені з метою полегшити процес сприйняття матеріалу учнем. Це реалізується за рахунок подачі інформації у вигляді гри, з використанням малюнків, відео-, аудіофрагментів, анімацій тощо. Також педагогічний програмний засіб створений з метою полегшити роботу вчителя

Педагогічний програмний засіб **«Українська мова, 1 клас»** належить до електронних підручників, розроблений відповідно до програми з української мови для 1 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Протягом перегляду дітей супроводжують два головних персонажі Мова та Суржик. Мультимедійний посібник орієнтований на сучасні форми навчання із забезпеченням сумісності з традиційними методами та прийомами навчання в повній відповідності з документами, що регламентують зміст освіти. Матеріал ППЗ викладено доступно і грамотно. Перехід від простого до складного наявний. Весь курс складається з 30 уроків. Кожен із них розкриває конкретну тему згідно навчальної програми та містить засоби для її пояснення: малюнки, світлини, дикторський супровід; зразкове розв'язання задач, завдання, запитання тощо. Програмний засіб «Українська мова, 1 клас» містить також довідку щодо роботи з ППЗ, методичні рекомендації, конструктор уроків, мережеву версію. ППЗ зроблено коректно без помилок та неточностей. Інсталяція програми не вимагає для своєї роботи іншого програмного забезпечення. Може бути інтегрована в різні системи [3].

Педагогічний програмний засіб **«Математика, 1 клас»** належить до електронних підручників, розроблений відповідно до програми з математики для 1 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Протягом роботи ППЗ дітей супроводять такі персонажі як Равлик і Сонечко, які допомагають вчителю пояснити або закріпити ту чи іншу тему. Мультимедійний посібник орієнтований на сучасні форми навчання із забезпеченням сумісності з традиційними методами та прийомами навчання в повній відповідності з документами, що регламентують зміст освіти. Весь курс має 29 уроків. Кожен урок розкриває конкретну тему згідно навчальної програми та містить засоби для її пояснення: малюнки, світлини, дикторський супровід; зразкове розв'язання задач, завдання, запитання тощо. Програмний засіб «Математика, 1 клас» містить також довідку по роботі з ППЗ, методичні рекомендації, глосарій (словник термінів і понять), іменний покажчик, додаток «Написання цифр» [3].

Педагогічний програмний засіб **«Я досліджую світ, 1 клас»** розроблений відповідно до програми з предмету «Я досліджую світ» для 1 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Належить до електронних підручників. У підручнику «Я досліджую світ» на кожен тиждень є сюжетна картина, яка пов'язує всі освітні галузі й може стати центром тижня – його яскравим початком і гарним варіантом підбиття підсумків; проблемні запитання для обговорення з дітьми у групах, досліди, цікаві вправи та завдання; комікси морально-етичної тематики, які з легкістю можуть «прочитати» шестирічки, що допоможуть виховувати малят без надмірного моралізаторства; цікава саморобка, яка неодмінно порадує дітей; доступні тексти для читання, математичні задачі, інтегровані в тему тижня, лічилки та інший цікавий матеріал. А ще інтегровані тижні – це радість відкриття, захопливі цікавинки, сюрпризи, незвичайні досліди, що подобаються всім – і дітям, і педагогам! Можлива повна співпраця вчителя і учня. Програмний

засіб «Я досліджую світ, 1 клас» містить також довідку щодо роботи з ППЗ, методичні рекомендації. Під час інсталяції програма не вимагає для своєї роботи іншого програмного забезпечення. Може бути інтегрована в різні системи [3].

Педагогічний програмний засіб «**Мистецтво, 1 клас**» належить до електронних підручників, розроблених відповідно до програми з мистецтва для 1 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Також включає в себе 2 предмети: музичне та образотворче мистецтво. Використовуються різноманітні аудіо-, відео- та мультимедійні засоби, зумовлене тим, що саме при вивченні музичного та образотворчого мистецтва необхідно синтезувати вербальну, візуальну, звукову та рухову інформацію, поєднувати абстрактно-логічні та предметно-образні форми наочності, підвищувати мотивацію навчання за рахунок єдності пізнання та розваги, емоційності та образності форми викладу навчального матеріалу, можливістю вибору вчителем та учнями темпу та послідовності діяльності, об'єму матеріалу, що вивчається. Програмний засіб орієнтований на сучасні форми навчання із забезпеченням сумісності з традиційними методами та прийомами навчання в повній відповідності з документами, що регламентують зміст освіти. Запропонований комплекс розширює інформаційний, наочний, методичний арсенал учителя музики незалежно від рівня професійної кваліфікації та досвіду. Посібник може бути використаний педагогом: для підготовки та проведення уроку; для проведення індивідуальних і факультативних занять. Посібник має на меті забезпечити такі етапи уроку: слухання музики; демонстрація пісні, картин; виконання пісні. Можлива часткова співпраця вчителя і учня. Програмний засіб «Мистецтво, 1 клас» містить також довідку щодо роботи з ППЗ, методичні рекомендації, конструктор уроків, мережеву версію. Під час інсталяції програма не вимагає для своєї роботи іншого програмного забезпечення. Може бути інтегрована в різні системи [3].

«Бджілка Жу-Жу. Зачаровані числа» – захоплююча гра для дітей 3-8 років. Разом із відважною бджілкою Жу-Жу дитина подорожує Чарівним Лісом і «знімає чари» з чисел. У такій грі дитина легко і невимушено ознайомиться з цифрами та числами. А також засвоїть прості математичні дії: додавання, віднімання, множення і ділення [4].

У мультиплікаційної програми «Арифметика-малятко» багато прекрасних дитячих віршів і лічилок, які легко запам'ятовуються, тітонька Сова знайомить дітей з цифрами, простими арифметичними діями і поняттями. Розповідати про кожну цифру так, як цього заслуговує дитина, тобто цікаво, щоб це могло її здивувати, і, в той же час, доступно – цього прагнули творці програми.

«Петрик. Канікули в бабусі» – захоплююча математична гра для дітей віком від 7 до 9 років. Петрик приїжджає на канікули до бабусі, де його чекає багато цікавих пригод. Допмагаючи Петрику виконати завдання бабусі, дитина легко і невимушено навчиться додавати, віднімати, множити, ділити, засвоїть таблицю множення, а також розвине логічне мислення. За правильно

виконані завдання дитина отримує бали. А якщо завдання виконано успішно й вчасно, то ще й бонус – 50 балів. Завдання можна повторювати в будь-якому порядку, що дозволяє закріпити засвоєний матеріал [5].

«Петрик. Загадкові острови» – захоплююча інтерактивна гра для дітей віком 8–11 років. Петрик подорожує морем разом з дідусем і потрапляє на загадкові острови. На островах Прямокутників, Трикутників і Кругечків він знайомиться з цікавими жителями, допомагає їм, застосовуючи знання з математики. Граючись з Петриком, дитина познайомиться з одиницями вимірювання довжини, ваги, часу; навчиться їх перетворювати. А також навчиться розгадувати математичні загадки, розв'язувати текстові задачі та опанує ази геометрії [5].

Отже, способи застосування педагогічних програмних засобів на уроках залежать від творчого характеру професійної діяльності вчителя, який зробить звичайний урок цікавим, доступним та корисним. Головне для вчителя початкових класів застосовувати комп'ютерні технології як допоміжний супровід уроків, що спрямований на досягнення мети та завдань уроків.

Список використаних джерел

1. Вембер В. П. Інформатизація освіти та проблеми впровадження педагогічних програмних засобів у навчальний процес [Електронний ресурс] / В. П. Вембер. Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/19666764.pdf>
2. Перелік термінів. Педагогічний програмний засіб. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/term/20014>
3. Педагогічний програмний засіб «Українська мова, 1 клас», «Математика, 1 клас», «Я досліджую світ, 1 клас», «Мистецтво, 1 клас». Режим доступу: <https://sites.google.com/site/setupppz/ukraienska-mova-1klasi>; <https://rozumaka.com/pedagogichniy-programniy-zasib-matematika-1-klas-material-do-urokiv/>; <https://www.facebook.com/rozumniki24/photos/a.475954679243503/1085885214917110/?type=1&theater>; <http://artvertep.com/shop/multime/dia/null/7615/Mistectvo%2C+1klas.html>
4. Бджілка Жу-Жу. Зачаровані числа. Режим доступу: <https://smallgames.ws/9026-bdzhilka-zhu-zhu-zacharovani-cifri.html>
5. «Петрик. Каникули в бабусі», «Петрик. Загадкові острови». Режим доступу: <https://smallgames.ws/10141-zbirka-rozumnix-igrashok-2-klas.html>; <https://smallgames.ws/8765-petrik-zagadkovi-ostrovi.html>

*Ковальчук Марія Вікторівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна
к.пед.н., доц. кафедри початкової
та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОВЕДЕННЯ СПОСТЕРЕЖЕНЬ ЗА ЗМІНАМИ В ПРИРОДІ

На сучасному етапі початкова школа становить перед собою завдання розкрити шляхи, які будуть сприяти формуванню природничих знань в учнів початкової школи за допомогою ведення ними спостережень.

Відбувається період розвитку суспільства зумовлений політичними, соціальними та економічними перетвореннями в Україні, які передбачають модернізацію системи вищої освіти відповідно до вимог Болонської декларації та її вихід на міжнародний рівень. Реалізація провідних напрямів розбудови національної системи освіти, досягнення мобільності професійно-педагогічної підготовки вчителів разом із розробкою нової філософії освіти зумовлює пошуки варіативних систем і моделей, інноваційних технологій і методів професійної підготовки педагогічних кадрів сучасної генерації на рівні освітніх стандартів і здобутків цивілізації [1, с. 21].

Разом з тим, теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення спостережень за змінами в природі молодших школярів на уроках природознавства ще недостатньо досліджена як в теоретичному, так і в практичному аспектах, зокрема не дістали ґрунтовного розкриття і обґрунтування. Зміст, форми і методи навчання, які мають забезпечити якісну природознавчу підготовку майбутніх педагогів у контексті нормативних документів, спирається на дослідження: Закону України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта», Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), Національна доктрина розвитку освіти, Національна державна комплексна програма естетичного виховання, Державний стандарт початкової загальної освіти, галузевий стандарт вищої освіти із спеціальності «Початкова освіта».

У сучасній дидактиці спостереження розглядається як: 1) складна пізнавальна діяльність; 2) важливий психічний процес, у якому сприймання,

мислення і мовлення об'єднуються в єдиний цілісний акт розумової роботи. Ми можемо знайти у працях сучасних дидактів Б. Ананьєв, Л. Занков, П. Рудик, А. Смирнов [2, с. 198].

На важливість використання спостережень як активного методу пізнання природи вказували класики західноєвропейської прогресивної педагогіки Я. Коменський, Ж. Руссо, Ф. Фребель, російські та українські педагоги і методисти В. П. Вахтеров, О. Герд, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський.

Разом із тим, теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення спостережень молодших школярів на уроках природознавства ще недостатньо досліджена як в теоретичному, так і в практичному аспектах, зокрема не дістали ґрунтовного розкриття і обґрунтування зміст, форми і методи навчання, які мають забезпечити якісну природознавчу підготовку майбутніх педагогів. Для розкриття найпростіших, доступних розумінню дітей зв'язків, що існують у природі, необхідно здійснювати діалектичний підхід. Учителеві треба звертати увагу молодших школярів на зв'язки між предметами та явищами. Він повинен так викласти матеріал, щоб за кожним новим словом, засвоєним учнем, стояв чіткий і правильний образ. Цього можна досягти лише шляхом розвитку в учнів спостережливості, допитливості, цікавості до навколишнього середовища [3]. Пізнання навколишнього світу розпочинається зі збагачення чуттєвого досвіду, з метою засвоєння знань про навколишню природу та її зв'язків. На уроках «Природознавства», під час екскурсії у природу перед очима школярів проходять тіла та явища навколишнього середовища. Щоб їх усвідомити, потрібно спостерігати за ними. Дітям важко уявити предмет або явище, якщо вони не бачили цих об'єктів або зображень. Одним із методів забезпечення наочно – чуттєвої основи є спостереження. Спостереження – це сприйняття учнями об'єктів живої і неживої природи з метою формування правильних уявлень і понять, умінь і навичок. Спостереження дозволяють сформулювати конкретні й образні уявлення та поняття про навколишню дійсність і на цій основі розвивати логічне мислення, усну й писемну мову молодших школярів [1, с. 52]. Спостережлива дитина бачить, чує та помічає все нове і цікаве, що торкається її зору і слуху: рослини, що зацвітають навесні, політ перших метеликів, приліт птахів. Учні, в яких не розвинена спостережливості, не помічають цих явищ. Через це розвиток в учнів спостережливості, уваги до навколишньої природи має велике значення. Саме тому з перших днів навчання дитини в школі вчитель повинен організувати систематичні, цілеспрямовані спостереження за погодою, сезонними змінами в рослинному, тваринному світі та праці людей. Із класу в клас ці спостереження стають різноманітнішими і складнішими. Завдяки спостереженням діти переконуються в єдності та різноманітності природи. Під час спостережень вони встановлюють зв'язки з явищами природи. У

початкових класах безпосередні спостереження дітей у природі повинні бути науковими, доступними і захоплюючими.

Спостереження в природі проводиться не тільки в роботі з календарем природи чи щоденником спостережень. Організувати спостереження потрібно так, щоб у процесі сприймання учень зосереджувався на певному тілі чи явищі природи, тому важливе значення має відбір об'єктів для спостереження, які повинні бути знайомі молодшим школярам, цікавими і доступними для сприймання. Проблеми методики організації спостережень та розвитку спостережливості в учнів молодшого шкільного віку досліджувало багато діячів психолого-педагогічної та методичної науки.

У працях учених Т. Аквілевої, Т. Байбари, О. Біди, Ф. Кисельова, А. Миронова, З. Клепініної, Г. Люблінської, Л. Охитіної та інших наголошується, що успішне оволодіння учнями природничими знаннями значною мірою залежить від рівня опанування ними умінь та навичками спостерігати за змінами в живій і неживій природі [3]. Проте більшість дослідників розглядають переважно загальні питання методики проведення спостережень, визначають їх сутність, форми і засоби опрацювання.

Підготовка вчителів початкової школи до формування природничих знань учнів має свої особливості. Курс природознавства, який входить до сучасної програми «Я досліджую світ», має інтегрований характер, оскільки передбачає формування основ багатьох природничих наук. Це вимагає від учителя обізнаності в різних напрямках науки. Він насамперед повинен сформувати в учнів систему первісних природознавчих понять, необхідних для розуміння навколишнього світу, які базуються на чуттєвому досвіді дітей та забезпечують перехід від поняття явища до його сутності.

Методика професійної підготовки вчителів початкових класів до викладання природознавства передбачає, що проблема формування в учнів молодшого шкільного віку понятійного апарату повинна містити такі аспекти: механізм формування та розвитку понять; класифікацію природознавчих понять початкового природознавства; моделювання фундаментальної системи природознавчих понять; визначення понять відповідно до принципу доступності; методику формування понятійного апарату [4]. Сучасні підручники з методики природознавства побудовані таким чином, що певною мірою дублюють педагогіку, психологію, а сама методика подається з урахуванням необхідних базових знань студентів з біологічних дисциплін.

Основною формою організації процесу навчання природознавства є уроки, які тісно пов'язані з позаурочними й позакласними заняттями. На кожному уроці слід планувати роботу так, щоб завжди залишався час на спостереження учнів або підведення підсумків таких спостережень.

Під час спостереження та відвідання ряду уроків з «Природознавства, Я у світі» нами було з'ясовано, що в учнів практично не сформовано, вміння самостійно спостерігати за змінами в природі. Тому в нашому дослідженні

значна увага приділялась систематичним спостереженням з метою підвищення рівня природничих знань в молодших школярів.

Якщо правильно організувати спостереження, то це допомагає виховати такі необхідні якості, як працелюбність, охайність, забезпечує формування в учнів систематично працювати, розвивати ініціативу та самостійність. Також у дітей розвиваються уміння, необхідні для оформлення записів про погоду.

Обов'язковою складовою змісту природознавства у 1–4 класах є володіння учнями методами пізнання природи (спостереження, практична робота, дослід) та уміння розв'язувати пізнавально-практичні задачі з природничим змістом.

Як бачимо, спостереження є невід'ємним компонентом методичної бази навчання учнів. Також слід вчити учнів у самому процесі правильного спостереження, адже такі знання є необхідними у подальшому їх житті.

Отже, ефективна підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення спостережень за змінами в природі, забезпечує правильну, чітку та методично обґрунтовану систему роботи з молодшими школярами.

Список використаних джерел

1. Варакута О.М. Формування природничих понять в учнів початкових класів. *Початкова школа*. 2014. № 5. С. 20–23.
2. Войтович О.П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів природничих предметів. *Вісник Житомирського державного університету*. Випуск 6 (72). Серія: Педагогічні науки, 2013. С. 106–110.
3. Замашкіна О. Ідеї розвивального навчання молодших школярів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. *Початкова школа*. 2001. №10. С.74–78.
4. Жигайло О. Методична компетентність як інтегральна характеристика фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів. *Щомісячний науковий журнал «Молодь і ринок»*. 2014. №7. С. 21–24.

*Красовська Ольга Олександрівна
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'ячука»*

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІННОВАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасні тенденції розвитку шкільної мистецької освіти потребують удосконалення та оновлення її змісту, організаційних форм, методів і педагогічних технологій. Перед учителем початкової школи висуваються актуальні завдання формування загальнокультурної компетентності учня, яка передбачає обізнаність та самовираження особистості у світі культури, глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших. У Концепції «Нова українська школа» (2016) зазначається, що вчитель повинен сформувати в дитини здатність розуміти твори мистецтва, розвивати власні естетичні смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття прекрасного.

У «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2002) наголошено на важливості особистісного розвитку вчителя як найвищої цінності суспільства. У державних та міжнародних документах (Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про вищу освіту» (2014), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2002), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» (2013) акцентується увага на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу. Розв'язання цієї проблеми в сучасних умовах вимагає від учителя глибокого усвідомлення переваг особистісно орієнтованої парадигми освіти, творчого підходу до організації навчально-виховного процесу з дисциплін художньо-естетичного циклу, мистецької грамотності, оволодіння інноваційними педагогічними технологіями.

17 серпня 2016 року Міністерство освіти і науки України оприлюднило для широкого обговорення першу версію «Концептуальних засад реформування середньої освіти», ключовими ознаками змін в освіті визначено наступні положення: елементи педагогіки партнерства, нові стандарти й результати навчання, автономію школи і вчителя, нові механізми фінансування освіти. Формула Нової української школи складається з дев'яти ключових компонентів: нового змісту освіти, заснованого на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; педагогіці, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і

батьками; умотивованому учителеві, який має свободу творчості й розвивається професійно; орієнтації на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризмі; наскрізному процесі виховання, який формує цінності; новій структурі школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя.

Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. Визначаємо, що компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну або подальшу навчальну діяльність. 10 ключових компетентностей Нової української школи: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами; основні компетентності у природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; ініціативність і підприємливість; екологічна грамотність і здорове життя; обізнаність та самовираження у сфері культури. Загальнокультурна компетентність – це здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

Для нас надзвичайно важливим є педагогічний вплив мистецтва на свідомість особистості, становлення ціннісних орієнтацій, естетичних ідеалів, формування здатності творчого переосмислення навколишньої дійсності. В. Сухомлинський підкреслював: «Мистецтво – це час і простір, в якому живе краса людського духу. Як гімнастика випрямляє тіло, так мистецтво випрямляє душу. Пізнаючи цінності мистецтва, людина пізнає людське в людині, підносить себе до прекрасного, переживає насолоду. Пізнаючи мистецтво в собі, пізнаєш природу, життя світу, сенс життя, пізнаєш душу – талант. Вище цього щастя немає» [1, с. 544].

На нашу думку, мистецтво – потужний чинник освітнього впливу та джерело духовного розвитку та вдосконалення особистості. Мистецтво виховує в людях не лише потребу художньої насолоди, а й здатність до творчого ставлення до всіх природних і суспільних явищ. Завдяки особливостям свого впливу на людину – чуттєва безпосередність, емоційна насиченість, ідейна спрямованість, спонукальна сила, воно стало фактором виховання і однією з важливих складових частин духовної культури суспільства. У філософському словнику В. Шинкарука мистецтво визначається як естетичне освоєння світу в процесі художньої творчості – особливого виду людської діяльності, що відображає дійсність у конкретно-чуттєвих образах, відповідно до певних естетичних ідеалів, одна з форм суспільної свідомості. На базі мистецтва розвивається художня свідомість суспільства, яка включає в себе не тільки власне мистецьку творчість і її

виготови, а й усю сукупність естетично-художніх потреб смаків, поглядів, норм, ідеалів, які забезпечують активну ціннісну орієнтацію людей у реальних життєвих обставинах [3, с. 424].

Виховання мистецтвом в педагогіці слід розуміти не як розвиток професіоналів, а як становлення людини, гуманного ставлення до світу. Мистецтво піднімає особистість над буденним, виводить на високий рівень осмислення дійсності. Є. Шевцов зазначає: «... важливо пов'язати питання виховання мистецтвом із задачами залучення до культури як історичної пам'яті народу, його самосвідомості, гуманізованого світу людства. Саме на цьому шляху відкриваються реальні можливості для включення мистецтва... в навчально-виховний процес» [2, с. 59].

Вважаємо, що мистецький розвиток особистості як частина її духовної культури є способом передачі від покоління до покоління загальнолюдських цінностей, при сприйнятті і відтворенні яких відбувається творчий саморозвиток людини. Мистецька освіта спрямована формування культури сприйняття навколишнього світу, на розвиток здібностей особистості до власного перетворення і навколишньої дійсності. Мистецька діяльність вчить людину бачити світ у всій багатоманітності його форм, явищ, кольорів, формує її світорозуміння і світовідчуття. З цих позицій акцентується доцільність упровадження на всіх рівнях освіти мистецьких дисциплін, які залучають до світу прекрасного, дають людині змогу досягнути своє призначення як суб'єкта соціального спілкування, формують естетичні та моральні почуття, розвивають творчі здібності тощо.

Результатом мистецької освіти учня початкової школи є сформована мистецька компетентність, яку визначаємо, як здатність до застосування професійно профільованих мистецьких знань, умінь і навичок, які становлять теоретичну та діяльнісно-технологічну основу мистецької освітньої галузі загалом та окремих його змістових ліній. Складниками мистецької компетентності є: музична, образотворча, мистецько-синтетична.

Мистецька компетентність включає складну систему знань, умінь, комунікації в галузі та відповідального ставлення. Учень початкової школи повинен мати знання: володіти системою знань про цілісність художньої культури та виду й жанрову специфіку мистецтва в обсязі, необхідному для здійснення професійної діяльності; володіти знаннями з теорії мистецтва, змістом специфічного мистецького тезаурусу, художньо-образної мови різних видів мистецтва; знати творчість найвідоміших вітчизняних та зарубіжних діячів культури і мистецтва; знати кращі зразки музичного, образотворчого, хореографічного, театрального, екранного світового та українського національного мистецтва; володіти знаннями з історії світового та вітчизняного мистецтва, українознавства, розуміти місце й роль українського національного мистецтва у просторі загальнолюдських цінностей.

Учень початкової школи повинен мати вміння: розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва, естетичні явища на основі засвоєних

знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій; використовувати художньо-образні засоби різних видів мистецтва: образотворчого (лінію, форму, об'єм, простір, композицію, колір), музичного (мелодію, ритм, гармонію, темп, лад, тембр, регістр), хореографічного, театрального, екранного (міміку, жести, костюми, декорації, музичний супровід) з метою втілення художнього образу в різних видах і жанрах мистецтва; використовувати художні техніки, технології, матеріали, прийоми творення різних видів образотворчого мистецтва; імпровізування, хоровий, ансамблевий та сольний спів, пластичне інтонування, гру на елементарних музичних інструментах, рухи під музику, рольові ігри, етюди з метою набуття свободи вираження у власній творчій діяльності.

Учень початкової школи повинен мати здатність до комунікації: висловлювати власне емоційно-естетичне ставлення до творів мистецтва на основі осмислення змісту художніх образів, аналізу, інтерпретації; використовувати художньо-образну мову різних видів мистецтва, специфічний мистецький тезаурус в усному мовленні з метою висловлювання власного емоційно-естетичного ставлення до творів мистецтва; володіння навичками ведення діалогу (дискусії) за змістом художнього твору, творчого самостійного мислення у професійно-педагогічній діяльності.

На наш погляд, найефективніші технології формування мистецької компетентності учнів початкової школи наступні: технологія інтегрованого навчання мистецтва; технологія діалогу культур; технологія формування критичного мистецтвознавчого мислення; інтерактивні технології; технології проєктного навчання; художньо-творчі технології та нестандартні техніки навчання мистецтва; арт-терапевтичні технології; інформаційно-комунікаційні технології; альтернативні освітні технології.

Технологія педагогічного спілкування - фасилітована дискусія, яка полягає в колективному обговоренні проблеми за допомогою спрямовуючих запитань. Спрямована на розвиток в учнів початкової школи уміння пильно спостерігати, розмірковувати над змістом художніх творів, розуміти багатозначність образів мистецтва, їх здатність пробуджувати різні думки.

Вербалізація змісту художніх творів – технологія зорієнтована на досягнення глибшого розуміння учнем внутрішньої сутності художніх образів, характеристики їх смислового наповнення. Залучаючи учнів до словесного коментування образного змісту художніх творів, викладач активізує мистецьку увагу, стимулює багаторазове сприймання образу, дозволяє глибше усвідомлювати зміст твору в цілому та в деталях.

Художнє ілюстрування словесних пояснень полягає у демонстрації художніх творів з метою підтвердження, аргументації завдяки мистецьким прикладам певних теоретичних понять, словесно вираженої думки. Ілюстрування ґрунтується на засадах художньо-педагогічної демонстрації і передбачає досконалий показ, який відповідає естетичним критеріям.

Високохудожні репродукції, ілюстрації, мистецькі твори – супутники методу ілюстрування.

Технології арт-терапії є складовою сугестивної та терапевтичної технології. Вони виконують функцію піднесення творця, зняття психічних бар'єрів дітей у навчанні. Елементами арт-терапії є функціональна музика, функціональний колір, живопис, ліплення.

Імпровізаційна технологія використовується для спонукання учня до творчої діяльності, активізації творчих здібностей. Імпровізація виступає як спроба передати мистецькими засобами власні відчуття і переживання, знайти форму художнього втілення. Імпровізація – творчість без попередньої підготовки, непередбачуваний розвиток творчого задуму.

Так до альтернативних технологій опанування мистецтва «вальдорфської педагогіки» належать:

- художньо–творча діяльність у вальдорфській початковій школі на основі відображення образів казок в живописній техніці акварелі «мокрим по мокрому»; малювання восковими крейдами сюжету народної казки; живописне малювання з орієнтацією на характер кольорів;

- ліплення з глини на основі формування волі та розвиток відчуття форми; методика ліплення тварини з цілого шматка, передача жесту, рухів; ліплення з воску як засіб розвитку дрібної моторики;

- створення чорно-білих графічних зображень; проведення гри «діалог з майстром» на основі творчості Вінсента Ван Гога виконати тушшю і певний мотив з натури у стилі майстра;

- переживання історії мистецтва для сучасної людини; знайомство з творчістю імпресіоністів та експресіоністів: виконання серії вправ з перетворення академічного зображення яблука у імпресіоністичне – відображення своїх емоцій у малюнку.

Застосування освітніх технологій, побудованих на активному використанні у навчально-виховному процесі початкової школи різновидів мистецтва дає змогу простежити важливість послідовного творчого розвитку і ґрунтовної мистецької компетентності особистості учня початкової школи.

Список використаних джерел

1. Сухомлинский В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. За ред. Дзевєріна О. Г. К.: Радянська школа, 1979. Т.3. 669 с.
2. Шевцов Е. В. Эстетическое воспитание М.: Знание, 1988. 59 с.
3. Шинкарук В. І. Філософський енциклопедичний словник К. : Абрис, 2002. 934 с.

*Мисько Ірина Петрівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна
док.пед.н., професор, завідувач кафедри
початкової та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У сучасних умовах спостерігається підвищення інтересу педагогічної спільноти до таких понять, як освітній простір і освітнє середовище. Але обсяг теоретико-методологічних знань про освітнє середовище та покращення його параметрів не відповідає вимогам практики вищих педагогічних шкіл, а також реалізації середовищного підходу при підготовці майбутніх вчителів початкової ланки освіти. Вирішення проблеми, щодо формування готовності майбутніх вчителів початкової школи до взаємодії з молодшими школярами, здійснюється в умовах реалізації Державного стандарту початкової освіти та згідно з нових вимог до організації освітнього середовища на засадах компетентнісного підходу. Таким чином, існує необхідність щодо вивчення можливостей підвищення якості підготовки майбутніх вчителів початкової школи шляхом використання освітнього середовища, що сприятиме професійному становленню та розвитку.

Вихідні концептуальні положення щодо професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в умовах Нової української школи закладено у Державному стандарті початкової освіти (2018), Законах України «Про освіту» (2017), концепції Нова українська школа (2016) та в змісті інших законодавчих та нормативних документів, які визначають діяльність вищих закладів освіти.

Професійну підготовку майбутніх вчителів початкової школи досліджували такі вчені, як В. Андрущенко, О. Антонова, І. Бех, Г. Васянович, С. Вітвіцька, О. Дубасенюк, М. Євтух, В. Кузь, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Майборода, Н. Побірченко, С. Сисоева та ін.

Проблему підготовки вчителя початкової школи, зокрема аспекти формування змісту, форм та методів професійної підготовки, розвитку провідних якостей та компетенцій майбутнього фахівця, досліджували: Н. Бібік, В. Бондар, І. Казанжи, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Комар,

А. Крамаренко, С. Мартиненко, О. Матвієнко, І. Осадченко, Л. Петухова, О. Савченко, С. Скворцова, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.

Сутність поняття «освітнє середовище» впродовж багатьох років обґрунтовують вітчизняні і зарубіжні психологи та педагоги. Вивчення освітнього середовища здійснюється у зв'язку із сучасним розумінням освіти як особливої сфери соціального життя, а середовища як чинника освіти (Н. Гонтаровська, С. Дерябо, В. Желанова, В. Козирєв, Т. Менг, К. Приходченко та ін.); узагальнено моделі освітнього середовища (В. Давидов, Я. Корчак, В. Лебедева, В. Орлов, В. Панов, В. Рубцов, В. Слободчиков, В. Ясвін та ін.).

Аналіз публікацій науковців засвідчує, що основи професійної діяльності в системі підготовки майбутнього вчителя потребує подальшого теоретико-методологічного обґрунтування.

Незважаючи на те, що проблема створення освітнього середовища займає важливе місце в педагогічній науці, та все ж значення його для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи практично нереалізоване через відсутність методології, що забезпечує цей процес.

Метою окреслених тез є обґрунтування дидактичних засад процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в освітньому середовищі Нової української школи.

Відповідно до нових освітніх стандартів важливою є професійна підготовка майбутніх учителів, формування їхньої готовності до реалізації завдань креативного, творчого розвитку сучасного учня в умовах освітнього середовища Нової української школи. Основним показником високого професіоналізму майбутнього вчителя початкової школи має бути вміння працювати у сучасному освітньому середовищі.

Під терміном «освітнє середовище» дослідник В. Ясвін має на увазі систему впливів і умов формування особистості згідно заданого взірця, а також можливостей для її розвитку, які знаходяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [4, с. 14].

Освітнє середовище як педагогічний феномен, за В. Пановим, є: фактором навчання і розвитку того, хто навчається; умовами навчання і розвитку; засобами для навчання і розвитку того, хто навчається; предметом проектування і моделювання; об'єктом психолого-педагогічної експертизи [3, с. 178].

На думку О. Писарчук: «освітнє середовище – система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що міститься в просторово-предметному, соціально-комунікаційному, психолого-дидактичному і пізнавально-мотиваційному компонентах» [2, с. 7].

На основі ідей О. Писарчук, можна стверджувати, що освітнє середовище може впливати на формування та удосконалення особистісних якостей, а також сприяти професійному становленню майбутніх педагогів. Середовище повинно бути розвивальним та створювати умови для формування кожної особистості з урахуванням індивідуальних особливостей; сприяти

особистісному і професійному становленню майбутніх педагогів; виховувати відповідальне ставлення до навчальної діяльності; створювати можливості для різного роду досліджень та експериментів, застосовуючи при цьому конкретні методи та засоби педагогічної взаємодії.

Відповідно до змін у сучасній освіті, висуваються нові вимоги до професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Зараз необхідні такі фахівці, «які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями» [1, с. 4].

В Новій українській школі потрібні вчителі-професіонали, які будуть компетентними, творчими, комунікабельними, матимуть систему ціннісних орієнтирів, глибоке педагогічне мислення, високу професійну культуру.

Важливим у формуванні готовності до професійного саморозвитку майбутніх вчителів початкової школи є взаємодія між суб'єктами освітнього середовища це педагоги, батьки та діти. Саме через прояви власної суб'єктності та активної діяльності відбувається спонування до професійного саморозвитку.

На наш погляд, процес професійного саморозвитку повинен забезпечуватися сукупністю таких принципів: науковості, інтегративності, ґрунтовності та дієвості, інформатизації, інноваційності, особистісної орієнтованості, креативності.

Принцип науковості професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи полягає в наукових дослідженнях в галузі педагогіки та психології.

Принцип інтегративності полягає у зв'язку педагогічних, психологічних та професійно орієнтованих наук, які інтегруються за змістом, формами, методами та технологіями, що є обов'язковою умовою формування професійного саморозвитку особистості.

Принцип ґрунтовності та дієвості професійно-педагогічних знань, умінь і навичок забезпечує формування фахових компетентностей та здатності до розв'язання освітньо-професійних завдань в сучасній початковій школі.

Принцип інформатизації характеризується як процес підготовки до життя в умовах сучасного інформаційного суспільства, до пошуку інформації, вміння використовувати сучасні інформаційні засоби навчання в різних аспектах педагогічної діяльності.

Принцип інноваційності у діяльності вчителя повинен відображати відкритість майбутньому, здатність до новизни, інтенсивну модернізацію відповідно до викликів сьогодення. Інноваційність спрямована на зміни в педагогічній діяльності вчителя та ґрунтується на особливостях використання різноманітних форм, методів та прийомів, які будуть не просто дієвими у процесі їх використання, а й сприятимуть певним конструктивним діям, творчому пошуку та прийняттю нестандартних рішень.

Принцип особистісної зорієнтованості полягає в тому, щоб виявити та розвинути особистісні якості людини, такі як самовизначення, саморозвиток, саморегуляцію, самовиховання та самореалізацію, що є необхідним для особистісного розвитку та гармонійної взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу.

Принцип креативності необхідний для виявлення творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи. З метою підвищення рівня креативності майбутнього педагога доцільно у професійній підготовці майбутніх фахівців застосовувати навчально-творчі завдання, методи та прийоми стимулювання творчої активності.

У сукупності і взаємодії ці принципи покликані сформувати професійно-педагогічну свідомість вчителя початкової школи і готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах освітнього середовища Нової української школи; становлення особистісних та світоглядних якостей майбутніх фахівців; активізацію процесів самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення педагога; здатність до творчої професійної діяльності.

Дидактичні засади дослідження професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах Нової української школи, представлені середовищним, особистісно-діяльним, культурологічним, аксіологічним, акмеологічним, компетентнісним та технологічним підходами.

Системний підхід сприяє виявленню структури освітнього середовища як динамічної системи, допомагає дослідити взаємодію його компонентів, що забезпечують його ефективне функціонування;

Синергетичний підхід дає можливість дослідити сутність формування освітнього середовища професійної підготовки з точки зору його відкритості, складності, динамічності й автономності;

Середовищний підхід є інструментом пошуку нових ресурсів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах середовищної взаємодії;

Особистісно-діяльній підхід передбачає створення в освітньому середовищі відповідних умов для розвитку особистості вчителя як суб'єкта професійно-освітньої діяльності;

Культурологічний підхід сприяє створенню оптимальних умов для засвоєння майбутніми вчителями загальнолюдської та національної культури, усвідомленню та самореалізації особистістю культурних потреб, інтересів і здібностей;

Аксіологічний підхід створює умови для вибору значущих професійних цінностей в освітньому середовищі для забезпечення якості підготовки майбутніх учителів початкової школи;

Акмеологічний підхід визначає напрями переходу освітнього середовища в інноваційний стан, який забезпечує найбільш повну самореалізацію студента в освітньому середовищі;

Компетентнісний підхід розширює умови, ресурси, функціональні можливості учасників середовищної взаємодії та забезпечує досягнення високої якості професійної підготовки;

Технологічний підхід уможлиблює прогнозування мети та етапів, визначає основи розробки методики формування освітнього середовища, конструювання інструментарію діагностики отриманих результатів.

Використання даних підходів при підготовці майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах Нової української школи, на нашу думку, дозволить її оптимізувати, максимально використати сильні сторони і компенсувати недоліки всіх її компонентів; дозволить забезпечити якість підготовки майбутнього вчителя початкової ланки освіти.

Отже, професійне зростання майбутніх вчителів початкової школи розглядається як динамічний, неперервний процес розгортання їх особистісного потенціалу, можливостей, заснованих на внутрішній потребі в освіті, як процес удосконалення особистості. Професійна мотивація має на меті дати поштовх до поповнення професійних знань, умінь та навичок, вдосконалення професійних якостей і здібностей, спонукає і спрямовує діяльність особистості до оволодіння обраною професією.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. К.: ТОВ «Видавничий дім «Пляєди», 2017. 206 с.
2. Опарина Н. М. Адаптивное тестирование: учеб.-метод. пособие. Хабаровск: ДВГУПС, 2007. 95 с.
3. Панов В. І. Образовательная среда как предмет экопсихологии развития. М.: Экопсицентр РОС, 2000. 178 с.
4. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

ІНФОРМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ВІДПОВІДНО ДО КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Описуючи нинішні реалії та успішну сучасну людину неможливо не використати фразу Н. Ротшильда: «Whoever owns the information owns the world» (Хто володіє інформацією, той володіє світом). Це дійсно так. Усе, що ми отримуємо з довколишнього світу та «влволюємо» завдяки органам чуттів – це інформація. Проте, вона осідатиме пасивним багажем у нашому мозку, якщо не опрацювати її відповідним чином, для того, щоб використати для прийняття рішень чи вирішення нагальних проблем. Отже, щоб інформація стала тим самим засобом, який дозволить підкорити собі обставини і досягнути успіху її необхідно опрацювати. Тобто необхідно виконати певну інформаційну діяльність. У чому ж полягає зміст цього феномена? Наведемо кілька його дефініцій.

1. Інформаційна діяльність – це сукупність дій, спрямованих на задоволення інформаційних потреб громадян, юридичних осіб і держави [1, с. 10].

2. Інформаційна діяльність – це процеси активної взаємодії суб'єктів інформаційних відносин з інформацією, представленою у будь-якому вигляді, під час якого суб'єкт задовольняє свої інформаційні потреби [4].

Таким чином, інформаційна діяльність передбачає здатність особистості виконувати різноманітні операції з інформацією поданою у різній формі: отримувати, аналізувати, класифікувати і систематизувувати, змінювати та уніфікувати форму подання, використовувати для прийняття рішень і розв'язання проблем, організувати зберігання і передавання, знищувати. Проте сьогодні, коли згідно теорії про еволюційні етапи розвитку суспільства Е. Тоффлера, Україна разом з усією світовою спільнотою увійшла в інформаційно-комп'ютерну еру, основою якої є власна особлива технологічна система, пов'язана з інформацією [3, с. 8].

Варто зазначити, що процес інформатизації не оминув також і освіту, та початкову її ланку зокрема. Завдяки різноманітності програмних та технічних засобів педагоги можуть використовувати ІКТ для організації та проведення як уроків, так і позаурочної та позакласної роботи, а також – для організаційно-методичної роботи. Серед найбільш поширених форм використання ІКТ можна виділити такі:

1) пошук матеріалів для підготовки до занять і створення дидактичних та методичних матеріалів в Інтернеті;

2) використання можливостей глобальної комп'ютерної мережі для організації та проведення навчання, як дистанційного, так і стаціонарного;

3) створення роздаткових дидактичних матеріалів (із використанням текстових, графічних, табличних редакторів тощо. Причому з цією метою можна використовувати як інсталювані на стаціонарний ПК програми, так і розміщені в Інтернеті);

4) створення демонстраційних мультимедійних матеріалів (засобами майстрів презентацій, відеоредакторів тощо, як інсталюваних на стаціонарний ПК програми, так і розміщених у Інтернеті);

5) використання навчальних відеоресурсів розміщених у Інтернеті;

6) створення навчальних тестів (із використанням, як інсталюваних на стаціонарний ПК програм-тестових редакторів, так і розміщених у Інтернеті);

7) використання дидактичних комп'ютерних ігор та їх комплексів (при цьому вчителі можуть використовувати як уже готові програми, так і створювати свої власні);

8) використання комп'ютерних програм для формування бази ЗУН, передбачених навчальною програмою;

9) використання можливостей Інтернету для роботи із батьками (програми-месенджери, сайт або блог класу чи школи);

10) виготовлення та оформлення методичних матеріалів (із використанням текстових, графічних, табличних, відео- та аудіо- редакторів, програм-мультимедійних редакторів тощо. Причому з цією метою можна використовувати як інсталювані на стаціонарний ПК програми, так і розміщені в Інтернеті);

11) підвищення кваліфікації і самоосвіта (участь у відеоконференціях, вебінарах тощо; дистанційна освіта; спілкування з колегами для обміну досвідом, спільної освітньої роботи).

Практична реалізація із наведених вище форм вимагає від учителя-класовода виконання певної інформаційної діяльності. Вона визначається, у першу чергу, такими чинниками як:

1) цільова група;

2) сучасні освітні стандарти і концепції для початкової школи. Коротко зупинимось на кожному з них.

1. Так, цільовою групою є діти віком від 6 до 10 (11) років. Таким чином до необхідних професійних ЗУН потрібно віднести:

1) знання особливостей психофізіологічного розвитку сучасних молодших школярів, так званого «покоління Z»;

2) знання норм роботи із засобами ІКТ відповідно до віку дитини та вимоги до організації робочих місць та приміщень у цілому, в яких проводяться заняття із використанням ІКТ;

3) вимоги до змісту та оформлення навчальних матеріалів, створених або відтворених засобами ІКТ, які використовуються у освітньому процесі початкової школи;

4) знання програмно-технічних засобів ІКТ, які використовуються у освітньому процесі початкової школи, та уміння їх використовувати;

5) знання із методики навчання інформатики в початковій школі та уміння їх використовувати на практиці.

2. Розвиваючи власні ЗУН інформаційної діяльності учитель повинен керуватися чинною навчальною програмою з інформатики для 2–4 класів, методичними рекомендаціями до організації освітнього процесу у молодших класах, а також – враховувати основні концептуальні положення Нової української школи (НУШ). Таким чином, учитель повинен:

6) уміти аналізувати та відбирати інформаційні ресурси, а також методи, форми і засоби їх використання в освітньому процесі;

7) уміти працювати з програмно-технічними засобами ІКТ (ПК, принтер, сканер, програмами-браузерами, графічними, текстовими редакторами, середовищами програмування тощо), передбаченими для освоєння школярами навчальною програмою, а також тими, які необхідні для організації та реалізації освітньої діяльності в початковій школі;

8) володіти навичками використовувати власні навички інформаційної діяльності для формування базових компетентностей, передбачених концепцією НУШ (спілкування державною (і рідною (у разі відмінності)) мовами; основних компетентностей у природничих науках і технологіях; уміння учитися впродовж усього життя; інформаційно-цифрової; спілкування іноземними мовами; математичної; ініціативності та підприємливості; соціальної та громадянської; обізнаності та самовираження у сфері культури; екологічної грамотності і здорового життя) [2, с. 10–11].

Підсумовуючи все вище наведене, варто також зазначити, що хоча сьогодні основними засобами інформаційної діяльності стали ІКТ, учителям не варто забувати про величезний освітній потенціал традиційних джерел інформації (книжок, журналів, газет тощо) і, звичайно, – живого, міжособистісного спілкування. Тому уміння опрацьовувати інформацію використовуючи «неінформатичні» методи та засоби і сьогодні залишаються актуальними.

Список використаних джерел

1. Біловус Л. І. Управління та організація діяльності інформаційних установ (за фаховим спрямуванням): навчальний посібник. Тернопіль, 2010. 414 с.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи: документ / Гриневич Л. та ін. 2016. 40 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 27.11.2019).
3. Формирование информационнои культуры личности в библиотеках и образовательных учреждения: учебн. пособ. / Гендина Н. И., Колкова Н. И., Скипор И. Л., Стародубова Г. А. Москва : Школьная библиотека, 2002. 28 с.
4. Цветкова О. М., Дмитракова О. О. Оптимізація засобів автоматизації інформаційної діяльності підприємства. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*. 2014. Вип. 5. С. 126–132.

Петрук Олена Митрофанівна
к. пед.н, доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

Сойко Інна Миколаївна
к. пед. н., доцент кафедри
початкової та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ТА КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Нові цілі української школи потребують модернізації змісту освіти. Зміст початкової і середньої освіти має задовольняти освітні потреби кожної дитини відповідно до її інтересів і здібностей. Сучасні процеси реформування системи шкільної освіти торкаються таких її складників — методів, форм і засобів. Освітній процес у Новій українській школі ґрунтується на запровадженні компетентісно-орієнтованих методик і технологій навчання й оцінювання його результатів, варіативності форм і методів, створенні інформаційно-освітнього середовища, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, яке враховує вікові і пізнавальні особливості дітей та їхні здібності, інтереси й освітні потреби.

Це передбачено в програмі, яка має потенціал для формування у здобувачів таких ключових компетентностей:

1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування [1, с. 92].

Основне знаряддя праці вчителя – це мова. Сьогодення висуває нові вимоги до фахової підготовки спеціалістів усіх рівнів, що й передбачає формування професійної компетенції як обов'язкової передумови успішної реалізації особистості в сучасному світі. Одним із важливих напрямів

удосконалення навчання є формування мовленнєвих умінь та навичок студентів, майбутніх фахівців, що є досить актуальним у сучасних умовах.

Проблеми професійної підготовки вчителів початкової школи розглядаються у працях учених Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, В. Бондаря, І. Зязюна, О. Савченко, Л. Хомич, І. Шапошнікової та ін. Мовленнєві вміння вчителя як об'єктивна ознака його готовності до професійної діяльності вивчалися в дослідженнях Ш. Амонашвілі, Н. Головань, О. Горської, О. Іванової, В. Каліш, В. Усатого та ін. Проте питання підготовки студентів до формування мовної компетентності майбутніх учителів особистості молодшого школяра ще потребує додаткової уваги.

Мовленнєва компетентність є поняттям комплексним. Спираючись на мовну компетентність, вона охоплює систему мовленнєвих умінь (основних елементів культури слухання і мовлення), формування яких має здійснюватися в 1 – 4 класах відповідно до вимог навчальної програми [1].

Досліджуючи питання підготовки студентів до формування мовної особистості учнів початкових класів, ми брали до уваги технологічний підхід в освіті, а також визначені у педагогіці професійній особливості мовленнєвої діяльності вчителя:

а) учитель спеціально організовує цю діяльність, керує нею залежно від умов педагогічного спілкування;

б) кінцевим результатом такої діяльності є досягнення гуманістично спрямованої мети, пов'язаної з вихованням учнів;

в) добір мовних і мовленнєвих засобів здійснюється залежно від потреб, завдань взаємодії вчителя з учнями;

г) мовлення вчителя є предметом його педагогічного аналізу й самоаналізу, постійного самовдосконалення [2].

Учителеві важливо переконатися передусім у тому, що учень усвідомив подане правило чи формулювання і домагатися того, щоб він на основі здобутих знань навчився розв'язувати особистісно значущі практичні мовленнєві завдання, які виникають перед ним у процесі не тільки навчальної діяльності, а й у різних ситуаціях повсякденного життя і спілкування в школі і поза школою. Виявлені мовні і мовленнєві вміння можуть розглядатися як предметно мовна компетентність у дії, як уміння ефективно здійснювати комунікацію, яка в сучасному суспільстві набуває всеохоплювального характеру. Важливо, щоб майбутні вчителі початкових класів, користуючись програмними вимогами, уміли добирати відповідні завдання для учнів з метою формування в них предметної компетенції з розділу, який опрацьовується.

Для ефективної педагогічної діяльності важливі такі креативні якості особистості:

– мотиваційно-креативні (мотиви, зацікавленість, потреба в самореалізації, творча позиція);

– емоційно-креативні (емпатія, багатий емоційний досвід);

– інтелектуально-креативні (дивергентне (різнопланове) мислення, прогнозування, інтуїція, здатність до перетворень, уява й фантазія);

– екзистенційно-креативні (позитивна «Я-компетенція», нонконформізм (неприспособництво); індивідуальний стиль діяльності).

Комбінація цих якостей визначає особливість індивідуально-творчої манери вчителя і є основою загального типу творчого фахівця. Формування професійної мовнокомунікативної компетенції передбачає:

– глибокі професійні знання і оволодіння понятійно-категоріальним апаратом певної професійної сфери та відповідною системою термінів;

– досконале володіння сучасною українською літературною мовою;

– вміле професійне використання мовних стилів і жанрів відповідно до місця, часу, обставин, статусно-рольових характеристик партнера (партнерів);

– знання етикетних мовних формул і вміння ними користуватися у професійному спілкуванні;

– уміння працювати з різними типами текстів;

– вміння знаходити, вибирати, сприймати, аналізувати та використовувати інформацію профільного спрямування;

– володіння інтерактивним спілкуванням, характерною ознакою якого є необхідність миттєвої відповідної реакції на повідомлення чи інформацію, що знаходиться в контексті попередніх повідомлень; – володіння основами риторичних знань і вмінь;

– уміння оцінювати комунікативну ситуацію швидко і на високому професійному рівні приймати рішення та планувати комунікативні дії [3].

Отже, професійна мовнокомунікативна компетенція особистості є показником сформованості системи професійних знань, комунікативних умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для якісної професійної діяльності. У наш час затребуваність фахівця на ринку праці, його конкурентоспроможність у значній мірі залежать від вільного володіння рідною мовою, вміння ефективно спілкуватися, від знань, прийомів мовленнєвого впливу та переконання.

Список використаних джерел

1. Типові освітні програми для закл. Загальної середньої освіти: учнів 1–2 клас. К.: ТД «Освіта-Центр+», 2018. 240 с.

2. Дорохин Ю. С. Формирование технологической компетентности будущих учителей при изучении дисциплин профильной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Тула, 2010. 193с.

3. Симоненко Т. В. Формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2007. 590 с.

*Пилипчук Тетяна Леонідівна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальності 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Шевців Зоя Михайлівна
доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Теоретичний потенціал для розв'язання досліджуваної проблеми розвинутий у фундаментальних працях вітчизняних і зарубіжних вчених в галузі загальної і професійної підготовки (В. Беспалько, В. Бондар, Б. Гершунський, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Ничкало, та ін.). Дослідження вчених з наукового обґрунтування і забезпечення неперервної професійної освіти фахівців показали наскільки ця проблема складна і багатогранна.

Досліджували професійну готовність до педагогічної праці Л. Кондрашова, В. Моляко, Т. Сорочан, педагогічну компетентність як сукупності якостей, що визначають ефективність професійно-педагогічної підготовки - В. Бездухов, Ю. Варданян, Г. Єльнікова, Л. Калініна, О. Касьянова, В. Моторіна, Л. Хоружа та ін. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів до роботи в умовах інклюзії досліджували О. Буднік, І. Демченко, О. Гордійчук, З. Шевців та ін..

При інклюзивному навчанні кожен з фахівців, добре володіючи вузькопрофільними навичками, починає гостро відчувати дефіцит знань, що є прерогативою інших фахівців. Таким чином виникає потреба у формуванні спеціальної інклюзивної компетентності в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти, застосовуючи при цьому інноваційні методи навчання.

У довідковій літературі сутність поняття «умова» визначається як необхідна *обставина*, що уможливило здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [1, с. 1506]. Водночас, «обставина» характеризується як сукупність умов, за яких що-небудь відбувається [3, с.818]. Також науковці використовують поняття *фактор* як умову, рушійну силу будь-якого процесу, явища; чинник [3, с. 1526].

У довідковій літературі надаються різні тлумачення поняття «умова», які мають багато спільного. Так, у «Філософському енциклопедичному словнику» зазначено: «умова – філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та

існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність» [4, с. 482].

А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на:

- зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо;
- внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [3].

Для визначення оптимальних педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителя до професійної діяльності враховуються закономірності навчання, згідно з якими результативність професійної підготовки студентів перебуває у залежності від таких чинників:

- *значущості для майбутніх фахівців змісту навчального матеріалу*;
- *гносеологічні*, відповідно до яких результати підготовки залежать від обсягу навчально-пізнавальної діяльності та практичного застосування знань і вмінь, а продуктивність засвоєння знань прямо пропорційно залежить від потреби вчитися, від рівня проблемності навчання, інтенсивності залучення студентів до розв'язання значущих для них навчально-професійних завдань, що водночас мотивує їх до творчої навчально-пізнавальної діяльності;

- *психологічні*, що потребують урахування інтересу до навчально-професійної діяльності і навчальних можливостей студентів, оскільки продуктивність фахової підготовки залежить від їхньої пізнавальної активності, особливостей мислення, розвитку пам'яті, здатності до учіння, сформованості навичок і вмінь, які формуються у процесі застосування спеціальних тренувальних вправ і спонукають до мисленевої діяльності та смислотворчості;

- *соціологічні*, які підкреслюють актуальність обраного фаху і підтверджують, що розвиток індивіда зумовлюється розвитком тих осіб, з якими він спілкується, а ефективність навчання залежить від інтенсивності пізнавальних контактів, взаємонавчання, пізнавального напруження, від якості спілкування на різних рівнях тощо;

- *організаційні закономірності*, що підкреслюють: ефективність навчання залежить від управління цим процесом з боку викладача та оптимальної організації навчально-пізнавальної діяльності студента.

Спираючись на вимоги до вчителя початкової школи, який буде працювати в умовах інклюзивного середовища, і враховуючи умови і показники його підготовки у ЗВО, нами виокремили наступні педагогічні умови, які, на нашу думку, сприятимуть підвищенню якості підготовки випускників до використання сформованих компетентностей у майбутній професійній діяльності у закладі загальної середньої освіти:

- формування у майбутнього вчителя початкової школи мотиваційної сфери професійного самовизначення у процесі набуття спеціальної освіти,

оскільки мотивація є рушійною силою людської діяльності для досягнення конкретної мети, а в освітній сфері – для забезпечення її якості. Саме мотивація має сильний вплив на поведінку та діяльність будь-якого індивіда, у тому числі, й професійну діяльність.

- формування у майбутнього вчителя початкової школи професійної спрямованості щодо професійної діяльності в умовах інклюзії, оскільки усвідомлення значущості своєї професії є важливою рушійною силою до самовдосконалення. Вчитель початкової школи як суб'єкт професійної діяльності сьогодні має бути професіоналом високого гатунку, який спроможний оптимально моделювати підростаючого покоління.

- використання на навчальних заняттях інтерактивних технологій, які безпосередньо є важливою ланкою підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання цих же технологій у професійній діяльності.

Аналіз літератури з проблеми класифікації інтерактивних технологій дозволив нам виокремити наступні різновиди інтерактивних технологій:

- технології контекстного навчання;
- технології гіпертекстового подання інформації;
- технології мультимедіа;
- технології, що використовують інтерактивне устаткування (електронні дошки);
- технології створення презентацій;
- технології відеоконференцв'язку.

Особливого значення пр. використанні інноваційних технологій задля формування інклюзивної компетентності має педагогічна ситуація, яка може бути описана і спроектована як система процесів вирішення різноманітних задач. Вирішити педагогічну задачу – означає дати оцінку певному факту, розкрити мотиви поведінки вихователя або вихованця, знайти вихід з даної психологічної ситуації, відшукати оптимальний підхід до вирішення педагогічної проблеми.

Таким чином, педагогічну задачу можна розглядати, по-перше, як осмислене широкомасштабне поняття, що інтегрує в собі основні елементи педагогічної діяльності: мету, обставини, засоби, результати і є структурною одиницею навчально-виховного процесу. По-друге, педагогічна задача постійно виникає на тому етапі педагогічної діяльності, коли ситуація, певні умови вимагають правильного узгодження мети та засобів педагогічного процесу для одержання оптимального результату.

Уміння вирішувати педагогічні задачі – загальнопрофесійне вміння, що характеризується цілісним станом особистості, що виражає її свідомість, стиль мислення, професійну позицію і яскраво виражену спрямованість.

Визначаємо такі показники інклюзивної компетентності майбутнього вчителя початкової школи:

Когнітивний – знання про сутність професійної компетентності, усвідомлення її значущості для підготовки майбутнього педагога в умовах переходу до інформаційного суспільства, володіння системою знань, необхідною та достатньою для успішного формування професійної компетентності.

Суб'єктність позиції та діяльності вчителя – сукупність професійних умінь (гностичних, комунікативних, дидактичних, організаційних, проєктивних, конструктивних, управлінських); активне використання інформаційних технологій та комп'ютера в професійній діяльності, як засобу пізнання та розвитку професійної компетентності, самовдосконалення та творчості, а також виховання подібних якостей у своїх учнів.

Особистісний - професійно важливі якості особистості.

Отже, під педагогічними умовами формування інклюзивної компетентності у майбутнього вчителя початкової школи ми розуміємо сукупність взаємозалежних факторів освітнього середовища закладу загальної середньої освіти, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної взаємодії, реалізуються в освітньому процесі, спонукають викладачів і студентів до активізації власної діяльності з метою оптимізації професіогенезу майбутніх фахівців і спричиняють підвищення ефективності процесу професійної підготовки. Перед викладачами закладу вищої освіти стоїть завдання створити такі педагогічні умови підготовки студентів, за яких вони з перших кроків самостійної професійної діяльності уже вмітимуть виявляти знання, систему вмінь, що визначають певний рівень професійної компетентності майбутнього фахівця, і є основою професіоналізму як здатності людини ефективно і якісно здійснювати певний вид діяльності.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь, ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
2. Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. / За ред. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
3. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / [А.М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, В. А. Козаков та ін.]. Київ: ІСДО, 1993. 336 с.
4. Философский энциклопедический словарь / [гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. Москва: Сов. энцикл., 1983. 840 с.

*Попова Анна Вікторівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Яковишина Тетяна В'ячеславівна
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ПРІОРИТЕТІ ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ

У сучасному українському суспільстві в цілому і в педагогічному співтоваристві зокрема, загострився інтерес до питань, пов'язаних із загальним розвитком людини, дитинства як значущого і найціннішого періоду життя, освітнього середовища як фактору, від якого багато в чому залежить доля кожної дитини і країни; відбувається переосмислення соціальними групами та окремими громадянами власних специфічних інтересів в сфері освіти.

Усе це знаходить своє відображення в науці і в педагогічній практиці. Численні наукові концепції, пов'язані з реалізацією розвивального потенціалу освітнього середовища, затребувані сучасною школою, яка відповідає за зміни економічної, політичної, моральної ситуації в країні різними інноваціями, введенням в педагогічні колективи нових людей: учених, практичних психологів, економістів, інженерів, вузівських педагогів тощо, схильних до нетрадиційних підходів, креативних форм діяльності тощо. У нових умовах на школу об'єктивно покладають низку непростих завдань. Серед них – захищати дітей від негативних соціальних наслідків ринкових реформ, зробити школу середовищем соціального миру і злагоди, задовольняти зростаюче різноманіття освітніх потреб і запитів населення, стимулювати їхній подальший розвиток [2].

Формування нового освітнього середовища будується на принципово новій платформі – багатовимірному розуміння життя – та супроводжується створенням й удосконаленням різноманітних шкільних освітніх систем. Усе більша увага педагогів звертається до зарубіжного досвіду шкіл «зі справедливим співтовариством», «шкіл без невдач». Посилюється інтерес до спадщини Ф. Брюховецького, А. Макаренка, В. Сухомлинського, С. Шацького та новаторського досвіду сучасних педагогів. Беруться на озброєння ідеї Р. Кольберга, С. Френе, Р. Штайнера та ін.

Сьогодні для батьків, дітей, педагогів відкрита можливість вибору типу освітнього закладу; конкретних програм і підручників; форм освіти завдяки реалізації положень закону «Про освіту», Нової української школи.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета – створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті. Теоретики та практики покладають надії на те, що НУШ стане тією школою, до якої приємно буде ходити учням. Тут прислухатимуться до їхньої думки, навчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж сподобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння [3].

Наголошується, що навчання в Новій українській школі, її ціннісно-світоглядна домінанта ґрунтується на постулатах педагогіки партнерства, позитивної психології та філософії дитиноцентризму, зокрема враховує суб'єктний досвід кожної дитини, забезпечуючи її гармонійний розвиток, сприяє збереженню психологічного здоров'я та радості пізнання, переживання позитивних емоцій для суб'єктивного благополуччя, надає можливості самоактуалізації тощо. Основним в освітньому процесі є орієнтація на потреби учня, дитиноцентризм [1].

Близькими та основоположними для Нової української школи є такі ідеї дитиноцентризму:

- ✓ відсутність адміністративного контролю, який обмежує свободу педагогічної творчості;
- ✓ активність учнів в освітньому процесі;
- ✓ орієнтація на інтереси та досвід учнів;
- ✓ створення навчального середовища, яке перетворює навчання на яскравий елемент життя дитини;
- ✓ практична спрямованість навчальної діяльності, взаємозв'язок особистого розвитку дитини з її практичним досвідом;
- ✓ відмова від орієнтації освітнього процесу на середнього школяра і обов'язкове врахування інтересів кожної дитини;
- ✓ виховання вільної незалежної особистості;
- ✓ забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини;
- ✓ упровадження шкільного самоврядування, що передбачає виховання гуманістичних та демократичних ідей і світогляду, необхідних сучасному суспільству;
- ✓ виховання «вільної незалежної особистості», яка «запалюється любов'ю та керується розумом» (за Д. Дьюї).

Таким чином, реальні процеси гуманізації, викликані вивченням педагогами засад особистісно-орієнтованого й індивідуально-орієнтованого підходів, створюють потенційні можливості для переходу від навчання і виховання до роботи з кожним учнем, спрямованої на формування соціально-цінних відносин вихованців із навколишнім світом і самими себе, з розширення горизонтів реалізації індивідуальних можливостей.

Таким чином, зусилля і науковців, і практиків спрямовані на розв'язання пріоритетного завдання – створення такого освітнього середовища, яке сприяло б розвитку творчої індивідуальності кожної дитини.

Ще А. Макаренко зазначав, що виховує не так вихователь, скільки середовище, що організоване найбільш вигідним чином. Тим часом, освітнє середовище навіть у «просунутих» школах не завжди відповідає сучасним завданням. Так, багато гімназій та ліцеїв практично не відрізняються від загальноосвітніх шкіл. Замість розробки та апробації справді інноваційних педагогічних ідей і концепцій, в них відбувається лише перевантаження навчальних планів, що призводить до погіршення здоров'я дітей. У багатьох випадках усі експериментальні починання зводяться тільки до змін у сфері змісту освіти, а система виховної роботи або зруйнована, або не склалася. Недостатньо уваги приділяється початковій школі, незважаючи на те, що давно відомо: молодший шкільний вік є унікальним і надзвичайно значущим періодом становлення особистості й загального розвитку дитини. Таким чином, питання про освітнє середовище, його створення, компоненти, характеристики дуже актуальне на даному етапі розвитку українських освітніх закладів.

У сучасній педагогічній практиці спостерігаємо прояв таких протиріч:

- ✓ між необхідністю всебічного особистісного розвитку дітей, з одного боку, і прагненням школи розвивати, перш за все, а іноді й виключно – пам'ять дитини, з іншого;
- ✓ між зацікавленістю батьків в загальному розвитку дітей і слабким володінням педагогами відповідними технологіями;
- ✓ між усвідомленням учителями значущості індивідуального і диференційованого підходів до дітей та їх реалізацією;
- ✓ між соціальною значущістю процесу розвитку учнів в молодших класах школи і слабкою забезпеченістю його науково-обґрунтованими розробками і матеріалами.

Ми припустили також, що освітнє середовище сучасної школи характеризується низкою особливостей, викликаних соціально-економічними та психолого-педагогічними умовами його існування, і може бути ефективним фактором розвитку учнів, якщо: воно відповідає потребам дітей, батьків, вчителів; адміністрація і вчителі усвідомлюють завдання загального розвитку дітей як пріоритету в своїй діяльності і здійснюють цілеспрямовані зусилля для їхнього вирішення;

- ✓ рівень психолого-педагогічних знань працівників школи відповідає сучасному стану науки;
- ✓ існує конкуренція освітніх установ.

Діяльність педагога початкової школи у створенні дитиноцентричного освітнього середовища дуже специфічна і детермінована багатьма причинами.

По-перше, молодший шкільний вік – надзвичайно відповідальний і важливий період в житті дитини. Зі звичної обстановки вона потрапляє в

нове середовище, де провідною стає навчальна діяльність. У процесі цієї діяльності діти опановують умінням вчитися і здатністю оперувати теоретичними знаннями.

По-друге, в початковій школі педагог стикається зі складними кризами вікового розвитку (криза 6-7 років і початок підліткової кризи). Критичні вікові періоди відрізняються тим, що упродовж відносно короткого часу відбуваються виражені психологічні зрушення, зміни в особистості дитини. Основні особливості таких періодів: 1) невиразність початку і кінця кризи; 2) поява труднощів у вихованні дітей. Виходячи з цього перед педагогом стоїть завдання постійного вивчення дітей, фіксації їхніх психічних новоутворень. Це дозволяє прогнозувати черговий етап у розвитку особистості молодшого школяра і вчасно коригувати зміст та форми виховної діяльності.

По-третє, успішність реалізації педагогом початкової школи своїх функцій багато в чому залежить від організації ефективної взаємодії із сім'єю дитини з метою становлення, корекції і підтримки першого соціального статусу дитини – статусу учня.

По-четверте, педагог початкової школи не тільки сам забезпечує інтеграцію навчальної і виховної функцій, виступаючи одночасно і в ролі вчителя і в ролі класного керівника (класного вихователя), але й координує діяльність інших педагогів (вчителів-предметників, педагогів додаткової освіти, вихователів групи продовженого дня та ін.).

Дитиноцентризм у сучасній освіті розглядається як один із чинників розвитку та якісного прориву в національній системі освіти. Його впровадження зумовлене, насамперед, тим, що сучасні умови розвитку суспільства на початку третього тисячоліття з його новою філософією спілкування, новими перспективами і ризиками, вимагають від школи новітніх підходів до проблеми формування активної, діяльної, успішної особистості, в якій поєднується високий інтелектуальний рівень, розвинуті фізичні та моральні якості, активна громадянська позиція, здатність до результативної фахової діяльності.

Таким чином, від ефективності роботи педагога як вихователя залежить успішність розвитку і життєдіяльності дитини в освітньому просторі школи, яке не виникає автоматично при зустрічі дитини і виховує дорослого; воно передбачає спеціально розроблену програму педагогічних дій.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Концепція початкової освіти. О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко та ін. *Початкова школа*. 2016. №6. С. 1-4.
3. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF>

*Реверська Олена Миколаївна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Шевців Зоя Михайлівна
доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВИТИ В УКРАЇНІ

Сучасний етап модернізації вітчизняної освіти, неухильний курс України на створення інклюзивної школи активізують наукові дослідження в напрямі реалізації ініціатив уряду з розв'язання цієї проблеми. Визнання Україною міжнародних стандартів у сфері прав людини, окреслених у Конвенції ООН «Про права дитини» (1989 р.), Конвенції ООН «Про права осіб з інвалідністю» (2006 р.), підсумковому документі Спеціальної сесії в інтересах дітей Генеральної Асамблеї ООН «Світ, сприятливий для дітей» (2002 р.), слугує дієвим механізмом забезпечення доступу до високоякісної освіти всім дітям у контексті інтенсивного реформування нормативно-правової бази інклюзивної освіти

У цьому зв'язку особливого значення набуває проблема забезпечення доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг, регламентованих у законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про внесення зміни до Закону України «Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї» (2016 р.) та ін.

Законом України «Про Державний бюджет України» щороку збільшується коефіцієнту фінансування учнів з особливими потребами, які навчаються у класах з інклюзивним навчанням. Всього за цей період розроблено більше 20 галузевих нормативно-правових актів та інструктивно-методичних листів МОН, постанов Кабінету Міністрів України, спрямованих на розвиток інклюзивного навчання. Прийняті документи регламентують умови запровадження інклюзивного навчання (архітектурна доступність навчального закладу, індивідуалізація навчально-виховного процесу, особистісно орієнтовані методи навчання відповідно до особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини, ефективний психолого-педагогічного супровід дитини, в тому числі корекційно-розвиткова підтримка), кадрове забезпечення, умов оплати праці, відпустки педагогічних працівників тощо. Зокрема, постановою Кабінету Міністрів України від 08.08.2015 р. № 479 врегульовано умови оплати праці асистента.

На сьогодні в Україні ще функціонує мережа загальноосвітніх шкіл для дітей з порушеннями розвитку: спеціальні школи, спеціальні школи-інтернати, навчально-реабілітаційні центри, навчально-виховні комплекси, спеціальні та інклюзивні класи у загальноосвітніх школах, індивідуальна та дистанційна форми навчання. Держава забезпечує альтернативність, але право вибору навчального закладу належить батькам. Тому проблема навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти набуває широкої актуальності сьогодні. Освітній інклюзивний простір стає доступним для таких дітей, адже право на рівний доступ до якісної освіти та навчання за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу – це право усіх дітей.

Завдяки системній роботі органів управління освітою щодо запровадження інклюзивного навчання, на місцях поступово забезпечується архітектурна доступність закладів загальної освіти, розширюється мережа загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивними класами, забезпечується психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами в умовах.

Попри велику кількість змін у законодавстві щодо інклюзивної освіти та певні практичні здобутки, це питання все ще не стало основним для місцевих органів управління освітою та органів місцевого самоврядування. Існує проблема розуміння концепції інклюзивної освіти (все ще переважає медична модель сприйняття інвалідності), і, як результат цього, труднощі і виникнення проблем.

До основних труднощів, що можливі при впровадженні інклюзії, керівники віднесли, насамперед, відсутність відповідної матеріально-технічної бази в освітніх закладах та належного фінансування, невідповідність наявних педагогічних працівників до роботи з дітьми з ООП та відсутність фахівців зі спеціальної педагогіки, різноманітні бюрократичні перепони, невідповідність громадськості до інтеграції даних дітей. Зокрема, респонденти наголошують на ймовірному упередженому ставленні батьків здорових дітей до створення інклюзивного середовища в групі (класі). визначають основні причини, що гальмують впровадження інклюзивного навчання: неналежне фінансування, відсутність матеріальної зацікавленості в педагогічних працівників; недостатність інформаційного забезпечення процесу запровадження інклюзії; відсутність зв'язку науки і практики; нестача часу і сил для створення інклюзивного середовища тощо.

Проблемою на сучасному етапі є відсутність спеціально підготовлених учителів початкової школи. Адже саме учитель є найважливішою ланкою в організації інклюзивного навчання. У більшості педагогів відсутня спеціальна психолого-педагогічна підготовка, відсутня мотивація до роботи з даною категорією дітей, наявний страх, розпач, бажання уникнення такої роботи тощо. За даними досліджень, 65 % учителів, які є слухачами курсів підвищення кваліфікації, не володіють методами роботи з дітьми, що мають

ООП, 23 % учителів не знайомі із спеціальними програмами, не знають психологічних особливостей дітей зазначеної категорії.

Узагальнивши дійшли висновку, що

- у школі мав би працювати вчитель-дефектолог, логопед, лікар та інші спеціалісти, адже на навчання можуть прийти діти з епілепсією, періодичними розладами поведінки, аутизмом тощо;
- зміни у школі потребують великих матеріальних затрат;
- готовність класу, батьків, а іноді й вчителів прийняти не схожих на себе.

Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних школах відповідно до вітчизняного законодавства забезпечують педагоги загальноосвітньої підготовки. І саме в цьому наразі криється головна небезпека успіху інклюзії. Невміння вчителів правильно планувати роботу з дітьми із порушеннями розвитку, адаптовувати й модифікувати навчальні програми, використовувати корекційно спрямовані методи навчання суттєво ускладнює ефективність навчання і виховання особливої дитини. Вагомою проблемою є призначення на посаду асистентів вчителя інклюзивного класу осіб без спеціальної освіти.

Однак варто відзначити, що навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для звичайних дітей, членів родин та суспільства загалом. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиткові сильних якостей і талантів дітей, а не на їхніх проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвиткові дітей з особливими потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та ціле спрямованого використання нових знань і вмінь. Взаємодія між «здоровими» дітьми і дітьми з особливими потребами в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги.

Інклюзивні підходи також корисні для сім'ї. В цьому випадку родини дітей з особливими освітніми потребами можуть отримувати підтримку з боку інших батьків, вони краще розуміють у чому розвиток їхніх дітей є типовим й у чому атиповим, а також беруть активнішу участь у процесі навчання і виховання.

Вчителі інклюзивних класів глибше розуміють індивідуальні відмінності й особливості дітей, а також ефективніше співпрацюють з батьками та іншими фахівцями (спеціалістами з лікувальної фізкультури, дієтологами, логопедами, соціальними працівниками та ін.).

Отже, проблема навчання дітей з особливими потребами в Україні стоїть особливо гостро.

Перешкоди на державному рівні зв'язані з недосконалістю законодавчої бази, зокрема відсутністю окремого закону щодо розвитку інклюзивної

освіти, який би систематизував усі вимоги до організації інклюзивного навчання; ставленням владних структур до освіти як до «витратної», а не інвестиційної частини державного бюджету; відсутністю фіксованої суми видатків на впровадження інклюзивної освіти, що ускладнює стабільність реалізації державних програм; надмірною централізованістю системи управління освітою [2].

На галузевому рівні перешкоди полягають у неналежному рівні координації дій Міністерства освіти і науки, Міністерства праці і соціальної політики, Міністерства охорони здоров'я в процесі реформування інтернатних закладів; недосконалості механізмів ефективної міжвідомчої взаємодії та координаційних органів на центральному й регіональному рівнях із зазначених питань; недостатній рівень залучення до діяльності представників громадських організацій; неналежне теоретичне підґрунтя і відсутність експериментальної перевірки доцільності заходів [2].

Перешкодами на регіональному рівні є: низький рівень психолого-педагогічної підготовки педагогів, мотивації до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, наявний страх, бажання уникнути педагогічної діяльності в умовах інклюзивного класу; непристосованість інфраструктури до особливих потреб осіб з інвалідністю: недоступність або обмежена доступність навчальних закладів, об'єктів соціального призначення; брак ефективної системи моніторингу й контролю якості освіти, погіршення якості навчальної літератури та критичний брак передових технологій в освітньому секторі; недостатня кількість фахівців для надання ефективного психолого-медико-педагогічного супроводу; недосконалість окреслення положень асистента вчителя інклюзивного класу; велика наповнюваність класу [2].

Список використаних джерел

1. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посіб. Умань: Видавець «Сочінський М.М.», 2014. 160 с.
2. Бондар Т. І. Готовність викладача до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти ВНЗ України. *Управлінсько-педагогічні аспекти професійної діяльності викладача вищої школи*: матеріали Перших наук.-практ. читань (Черкаси, 15 груд. 2016 р.). Черкаси, 2016. С. 27–30.
3. Підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання. Вісник № 3. / Упор.: Юхимець І. В., Савчук Л. О. Рівне: РОІППО, 2012. – 69 с.
4. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І., Київ: 2007. 128 с.

*Рославець Р. М.
к.п.н, доцент кафедри теорії і
методики початкової освіти,
Східноєвропейського національного університету
імені Лесі Українки*

*Махновець Н. В.
лаборант кафедри теорії і
методики початкової освіти,
Східноєвропейського національного університету
імені Лесі Українки*

ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОГО СПРИЙНЯТТЯ ПРИРОДИ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Початок ХХІ-го століття у суверенній і незалежній Україні характеризується стрімкою і глобальною трансформаціями як світової, так і нашої національної систем вищої освіти, основу якої становлять її гуманізація та диференціація. Форми модернізації вищої освіти України визначені європейськими та світовими тенденціями її розвитку. Вагомими складовими покращання фахових умінь є професіоналізм, інтелект, творчість, які є неодмінними ознаками сьогодишнього наставника — відігравати конститутивну роль у роботі нинішнього креативного викладача вишу.

Відзначимо, що ці загальносвітові політичні соціокультурні процеси, які є надзвичайно актуальними сьогодні, визначають нині розвиток людства. Ці глобальні суспільні зрушення мають незворотний характер.

Приналежність України до світового і європейського простору вимагає докорінних змін у підготовці вчителя. Зокрема, це поглиблення зв'язку теоретичних знань на основі практичного навчання з реальним педагогічним процесом. Соціальне замовлення на удосконалення підготовки вчителів ставить високі вимоги перед сучасною вищою школою, яка в нинішніх умовах також зазнає радикальних змін, що стосуються рівня підготовки студентів, запровадження нових навчальних планів і програм, реорганізації значної частини педагогічних інститутів в університети, створення приватних вузів.

Зокрема, студенти педагогічного факультету, готуючись до роботи вчителя початкових класів, повинні не тільки вміло оволодіти дисциплінами, які вивчаються молодшими школярами, але й навчитися майстерно втілювати матеріал науки в дидактичний матеріал навчальних предметів, уміти відшукувати у різних додаткових джерелах необхідні факти, ситуації і трансформувати їх у площину навчального процесу.

Навчальними планами університетів передбачена загально-педагогічна підготовка студентів, проте її обсяг є недостатній, щоб досягти високих

показників сформованості у випускників готовності до застосування набутих знань у навчальному процесі. Внаслідок цього випускники університету, маючи глибокі й різнобічні теоретичні знання, відчувають утруднення в їх дидактичному використанні.

Аналіз літературних джерел і шкільної практики дають підставу стверджувати, що проблема загально-педагогічної підготовки студентів впродовж багатьох років є пріоритетним напрямком фундаментальних і прикладних психолого-педагогічних досліджень.

Трактуванню та вивченню цілісного сприйняття природи в теорії і практиці початкової освіти присвятили свої роботи О. Скворцова, Л. Лозова, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Овчарук, О. Пометун, Л. Паращенко, І. Прокопенко, С. Ракова, О. Савченко та ін. Завдання, зміст, форми та методи були предметом досліджень О. О. Абдуліної, Ф. Н. Гонаболіна, Н. В. Кузьміної, В. О. Сластьоніна, О. І. Щербакова. Проблеми формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя досліджувались В. А. Кан-Каликом, В. А. Крутецьким, Ю. М. Кулюткіним, Г. С. Сухобською.

Вагомий внесок у розробку даної проблеми зробили українські психологи Л. В. Войтко, О. В. Киричук, С. Д. Максименко та інші. Завдяки працям названих та багатьох інших вчених вивчено структуру діяльності й особистості вчителя, науково обґрунтовано зміст педагогічної освіти, виявлено шляхи вдосконалення освітнього процесу.

Введення нових освітніх стандартів педагогічної освіти, її удосконалення визначають пріоритетні завдання, що передбачає модернізацію змісту і методів підготовки майбутнього вчителя шляхом повної реалізації його потенційних можливостей. Важливого значення набуває професійна підготовка вчителя початкових класів, котрий закладає в дітях основи духовності, культури, виховує в них любов до рідного краю, патріотизм.

Створення і функціонування в структурі початкової освіти особливої системи знань про цілісне сприйняття природи вимагає від випускника педагогічного навчального закладу готовності до їх реалізації у практичній діяльності. Особливої значущості набуває проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації цілісного сприйняття природи в теорії та практиці початкової школи.

У своїх дослідженнях проблему психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів до різних напрямів освітньої роботи з учнями розглядали В. П. Андрущенко, О. А. Біда, О. А. Дубасенюк, М. Б. Євтух, І. А. Зязюн, А. Г. Мороз, А. С. Нісімчук, Н. Г. Ничкало, О. Я. Савченко, Л. О. Хомич та інші.

Ідея формування цілісного сприйняття природи є визначальною в екологічній освіті. Вона розглядається як неперервний процес, що охоплює всі вікові й соціальні групи населення, передбачає рух від елементарних екологічних знань, уявлень дитини молодшого шкільного віку до усвідомлення і практичної реалізації природозберігаючих технологій дорослою людиною. За Концепцією екологічної освіти України, початкова

освітня ланка забезпечує інформаційно-підготовчий рівень екологічної зрілості, сприяє формуванню елементів природоцільного світогляду й усвідомленню цілісної природничо-наукової картини світу на основі пізнання загальних закономірностей функціонування природи та взаємозв'язків між її складовими.

У педагогічній літературі зазначено, що окремі складові процесу формування цілісного сприйняття природи традиційно входять до кола актуальних питань педагогіки. Загальні питання, пов'язані з розробкою системи цілісного сприйняття природи ще розглядалися в теорії навчання й виховання вченими західноєвропейської педагогіки кінця XVIII — першої половини XIX століття Й. Ф. Гербартом, Й. Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Я. А. Коменським та ін.

Сучасна педагогіка додала низку нових підходів, де об'єктами сприймання виступають:

а) загальні закономірності функціонування природи (В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз);

б) природа у відповідності до ієрархічного принципу її побудови (А. В. Степанюк, С. П. Пескун, З. П. Плохій);

в) конкретні об'єкти, явища природи (Т. М. Байбара, Н. М. Бібік, І. Д. Зверев, І. О. Грущинська, Т. Г. Гільберг, Т. В. Сак, О. Я. Савченко);

г) індивідуально значуща для дітей інформація про природу (З. П. Плохій), д) об'єкти природи як суб'єкти (З. П. Плохій, А. В. Степанюк).

Таким чином, педагогічна теорія та практика мають чимало позитивного досвіду підготовки майбутнього вчителя у вищій школі. Проте доводиться констатувати, що вони здебільшого стосуються вищих педагогічних закладів. Що ж до університетської освіти, то остання в цих дослідженнях представлена значно менше.

Узагальнюючи дані аналізу літератури ми прийшли до висновку, що результати наукових досліджень багатьох вчених співпадають у тому, що система психолого-педагогічних знань, умінь і навичок є загальною і необхідною для вчителів усіх спеціальностей і форм підготовки.

Проте порівняльний аналіз тривалості загально педагогічної підготовки вчителів початкової ланки освіти на педагогічних факультетах університетів засвідчує, що питома вага предметів педагогічного циклу в системі університетської освіти набагато менша, ніж воно розглядається у вищих педагогічних закладах, які нині представлені педагогічними інститутами та педагогічними університетами. Це призводить до стійкого протиріччя між високим рівнем теоретичної підготовки і значно нижчим рівнем професійно-педагогічної підготовки студентів в університетах.

У кінцевому результаті це призводить до того, що у випускників педагогічних факультетів університету недостатньо формується інтерес до професії вчителя початкових класів, оскільки для них залишаються не

розкритими розуміння сутності та особливості педагогічної діяльності, уявлення про педагогічні технології.

Усунення зазначеної невідповідності спонукало нас до пошуку резервів поліпшення підготовки студентів університету до практичної реалізації набутих знань на посаді вчителя початкових класів.

У теорії і практиці вищої школи існує певний досвід формування у студентів готовності до конкретних видів майбутньої педагогічної діяльності. І все ж, незважаючи на те, що фахова підготовка майбутніх учителів широко досліджувалась і досліджується педагогами, психологами, методистами, до цього часу відсутні роботи, в яких би цілісно розкривались питання підготовки студентів університету до застосування змісту спеціальних предметів у педагогічній практиці. Конкретно зазначена проблема не вивчалась, хоча сама її постановка є принципово важливою й необхідною.

Аналіз науково-педагогічних джерел, навчальних планів, програм вищих навчальних педагогічних закладів засвідчив, що в системі вищої професійної освіти існує розбіжність у поглядах науковців, що стосується розробки розглядуваної проблеми, оскільки в їхніх працях висвітлено лише окремі аспекти формування цілісного сприйняття природи.

Список використаних джерел

1. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підручник для вищих навч. закл. / І.А.Зязюн. К.: Вища школа, 2004. 422 с.
2. Рудишин С. Д. Системний підхід до вищої освіти в Україні: освіченість, компетентність, національні цінності / С. Д. Рудишин // Педагогіка і психологія: Вісник НАПН України. 2013. № 3 (80). С. 69 – 75.
3. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / М.М Фіцула К.: Академвидав, 2006. 352с. (Альма-матер).

*Усач Катерина Андріївна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Сойчук Руслана Леонідівна
д. пед. н., професор,
завідувач кафедри
педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

САМОСТВЕРДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Сучасні тенденції реформування вітчизняної системи освіти характеризуються, з одного боку, формуванням державно-національної спрямованості, а з іншого – інтеграцією у світовий освітній простір. Відтак процеси супроводжуються створенням нової парадигми освіти, спрямованої на розвиток творчої особистості здатної критично мислити, на забезпечення умов для розкриття її здібностей та самоствердження. При цьому ідеалом виховання виступає різнобічно та гармонійно розвинена, національно свідома, високоосвічена, життєво компетентна, творча особистість, здатна до самовдосконалення та самоствердження.

У психологічних словниках самоствердження особистості тлумачать як стійке прагнення людини до високої оцінки й самооцінки особистості, що спонукає її до активної діяльності й поведінки [4, с. 315]; потребу досягати успіху; бажання досягати і підтримувати певний соціальний статус; потребу у визнанні та відчутті власної значущості; хотіння самореалізації [4].

У педагогічному словнику поняття «самоствердження» витлумачено як досягнення суб'єктивної задоволеності результатом (або процесом) самореалізації [3].

Для ґрунтовного висвітлення окресленої проблеми видається необхідним з'ясувати наукове бачення Р. Бернса явищ формування самосвідомості та «Я-концепції», що містить такі складові: «образ-Я» як уявлення індивіда про самого себе («Я-реальне», «Я-дзеркальне», «Я-ідеальне») та соціальний статус; афективна оцінка уявлень про себе; поведінкова реакція як результат дій, зумовлених «образом-Я» та самооцінкою. Під впливом «позитивного образу-Я» та «Я-ставлення» відбувається формування адекватного самоствердження, – негативне формування означених складових під впливом негативної самооцінки призводить до неадекватної поведінки, негативного самоствердження [1].

З огляду на те, що основою самоствердження є добро, його зміст передбачає здійснення себе в діяльності гуманній. Попри те, що самоствердження відбувається за умови реалізації позитивного потенціалу,

що міститься в «самості», можлива і негативна форми самоствердження [5].

Особливо цінними в контексті аналізованої проблеми, вважаємо, погляди І. Беха щодо потреби самоствердження як підґрунтя утворення механізмів морально-духовного розвитку особистості. На переконання вченого для самоствердження особистості необхідні наявність глибоких моральних знань, розвинутий інтелект, моральні почуття та вольові якості. Лише здатність особистості емоційно правильно ставитися до реальності, висловлювати думки та погляди, яких вона дотримується у житті, уможливають її самоствердження. Домінуючими чинниками особистісного самоствердження є «минуле – теперішнє – майбутнє» існування людини, де особистість виступає автором вільної дії, яка не залежить «від безпосередньо діючої потреби і безпосередньо сприйнятої ситуації, дії, спрямованої на майбутнє» [2, с. 30]. І. Бех потрактував проблему самоствердження як престижно-статусну потребу особистості, утвердження свого «Я» завдяки досягненню певного статусу в соціальній сфері [2].

Психологи виокремили різновиди стратегії самоствердження особистості: самопригнічення – спілкування, за якого особистість приховує власну думку й негативні почуття за доброзичливістю та оминає ситуації відповідальності й ініціативності; домінування – спілкування на підвищених із нав'язуванням власної думки та зверхнім ставленням до інших; конструктивність – спілкування із природним упевненим достатньо гучним мовленням, із активним бажанням до комунікації й висловлюванням власної позиції, умінням слухати іншого.

Відтак феномен самоствердження має такі форми: конструктивне самоствердження – прикметне наданням допомоги іншим, взаємодопомогою, співпрацею, результативною діяльністю, що дає особистості змогу усвідомлювати власну самоцінність, значущість, і підтримуване позитивним ставленням інших; деструктивне самоствердження – відзначається негативізмом, запереченням особистісної цінності й цінності іншого, а також пригніченням особистості іншого; поведінка супроводжується агресивними виявами під час комунікації; відмова від самоствердження – типові вияви агресії, відмова від самореалізації, саморозвитку, пасивно-байдужа поведінка та втрата сенсу життя. Тобто особистість самостверджується у прагненні підтвердити власну цінність шляхом налагодження стосунків зі значущими людьми.

Очевидно, що самоствердження особистості слід розглядати як явище і позитивне, і негативне: позитивне самоствердження має своїми виявами ціннісне ставлення до іншої особистості, усвідомлення й засвоєння духовних і матеріальних цінностей, конструктивну поведінку; негативне самоствердження вирізняється неадекватною самооцінкою й намаганням підвищити її за рахунок інших, що здебільшого призводить до протистояння чи конфлікту, котрий базується на псевдоціннісній системі: безпосередня чи примітивна форма самоствердження (намагання принизити іншого у безпосередньому чи опосередкованому вигляді); статусне самоствердження (заниження оцінки особистості за його статусом – раси, національності тощо) [5].

Значне зацікавлення зазначеною темою виявляють вітчизняні науковці (О. Безкорвайна, О. Жизномірська, Н. Кузьменко, Н. Ситнікова, І. Станевич та ін.) у своїх поліаспектних дослідженнях проблеми самоствердження особистості.

На думку О. Жизномірської, самоствердження – це прагнення до саморозкриття, самоцінності, самореалізації особистісних потенціалів і досягнення певного статусу у взаємодіях із оточенням.

Вивчення проблеми самоствердження особистості уможливило виконання таких напрямів проведених досліджень: особистісне самоствердження як прагнення презентувати власні думки, ідеї, погляди для свого задоволення, отримання власного авторитету та здобуття бажаних результатів не без очікування на визнання іншими; соціальне самоствердження як прагнення особистості переконливо відстоювати власні ідеї, упевнено використовувати власні здібності й можливості, посідати значуще місце в колі своїх однолітків, друзів і водночас отримувати розуміння, повагу, визнання оточення; професійне самоствердження особистості як прагнення до забезпечення високого рівня професійно-технічної компетентності, активної професійної позиції, домагань до технічних нововведень, творче ставлення до вирішення професійних завдань, самосприйняття професійних досягнень, їхньої об'єктивної самооцінки, що дасть змогу отримати суспільно-професійне визнання та задоволення від виконання професійних функцій.

Таким чином, аналіз проблеми самоствердження особистості дає підстави стверджувати, що кожна людина потребує свого визнання як особистості, а це зумовлює її подальше бажання шукати шляхи й засоби самоствердження. Процес самоствердження особистості передбачає усвідомлення нею своєї самоцінності на основі сформованого позитивного уявлення про себе, почуття власної гідності та прагнення самореалізувати свою моральну цілеспрямованість. Особистість визначає сенс власного життя, керуючись суспільно значущими соціальними й морально-духовними цінностями як правдивими репрезентантами досконалості.

Список використаних джерел

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / общ. ред. В. Я. Пилиповского. М.: Прогресс, 1986. 422 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
3. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь [Электронны. Режим доступа: <http://slovo.yaхy.ru/87.html>. 243
4. Психологічна енциклопедія / авт. упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с. 437
5. Сойчук Р. Л. Виховання національного самоствердження в учнівської молоді: монографія. Рівне: О. Зень, 2016. 416 с.

*Фридрих Ангеліна Ігорівна
студентка IV курсу,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Петрук Олена Митрофанівна
к. пед.н, доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Василь Олександрович Сухомлинський стверджував думку про те, що у наших школах не повинно бути нещасливих дітей, душу яких гнітить думка, що вони ні на що не здібні. Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для переборення труднощів, бажання вчитися [1]. Цей вислів видатного педагога залишається актуальним сьогодні. Адже пройшов лише перший рік як запровадили Нову українську школу. Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки, головною метою якої є створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувалося раніше, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. Для усіх людей, які працюють у сфері освіти це є щось нове, потрібно більше працювати над собою та над матеріалом на уроки, кожен раз вигадувати щось нове, за основу брати нові методи навчання. Для вчителів, які працювали за стандартними конспектами, це своєрідний поштовх для того, щоб розвиватися, проявити себе.

Вивчали проблеми освіти в новій українській школі такі вчені, як Боришовець Н. (стратегію реформування освітнього процесу), Водолазька Т. (аналіз професійної діяльності вчителя), Зелінська К (соціально – педагогічне партнерство), Оніщенко І. (новий зміст освіти) та ін.

Нам, майбутнім учителям початкової школи, важливо вивчити особливості організації освітнього процесу в новій українській школі тому, що саме ми будемо продовжувати реформу в освіті. Особливістю навчання першокласників є те, що НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не бояться висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння. Це закон нових можливостей. Можливостей для дітей та їхніх батьків, а також для вчителів і для всієї системи освіти відповідно до потреб суспільства.

Наступною особливістю є те, що головна ідея Нової української школи — компетентнісне навчання. Це означає, що учні не просто набуватимуть знань, а вчитимуться використовувати їх на практиці й опануватимуть навички. Школа має сформувати ядро знань, на яке накладатимуться уміння, як користуватися цими знаннями, цінностями та навичками. Учні повинні оволодіти такими компетентностями: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність

В результаті змін в освіті повинна вийти школа, до якої приємно ходити учням, де будуть прислухатися до їх думки, вчитимуть висловлювати свої думки та навчать мислити креативно. «Загалом ми ставимо собі завдання створити таку систему освіти, яка б забезпечувала безперервні можливості навчання, яка б на кожному з рівнів, від раннього розвитку і до дорослого життя, забезпечувала можливість мати доступ до якісної освіти і, за потреби, розвивати ті компетентності, отримувати ті знання, які є необхідними в сучасному світі. Ми своїм завданням бачимо вибудовування цілісної системи, яка на кожному з рівнів може підхопити людину і дати їй ті можливості й ті навички, необхідні для успішного професійного та особистого життя», – наголосила Ганна Новосад [2].

Реформу нової української школи протягом минулого року протестували у сотні закладів країни, врахували деякі недоліки і скоригували програму. Найважливіша зміна в освіті – це орієнтація на індивідуальні потреби дитини, а не пристосування кожного школяра до єдиної навчальної системи. Сучасні діти зовсім по-іншому сприймають інформацію і для них не підходить та система, яка існувала раніше. Приміром, у Міністерстві освіти запевняють, що колишні методи взагалі варто забути – учні не повинні тільки «слухати і повторювати» [2].

Важливою особливістю навчання учнів є те, що це школа для всіх. Згідно з реформою до школи тепер можуть ходити всі діти. Мова йде про інклюзивну освіту – врахування індивідуальних потреб кожної окремої дитини, незалежно від стану його здоров'я і розвитку. Тепер не треба буде пристосовуватися під шкільну програму вивчення предметів, натомість на перший план вийде отримання соціальних навичок: вміння працювати в команді, висловлювати свої емоції і думки, знаходити рішення для складних завдань.

Варто зауважити те, що кожного ранку вчитель буде зустрічати дітей, які не дзвінком, а в неформальній обстановці, де вони будуть обговорювати плани на день, ділитися емоціями, наприклад, від минулих вихідних. Це

допоможе налаштувати дитину на навчання і поліпшити комунікативний процес. Основна навчальна одиниця – проектний день. Протягом двох-трьох тижнів діти разом з вчителем працюють над проектом – усе досліджують, спостерігають, вивчають. І врешті створюють спільний продукт у школі. Це може бути макет школи, побудований з ЛЕГО, власна книжечка, фотоколлаж або інсценізація уривку вивченого твору. Не тато з мамою вдома – а самостійно і разом, під керівництвом вчителя. Тематика проектів першого класу – «Школа», оскільки для першокласників це велика частина життєдіяльності. Учні вже дослідили свій статус «школяра», свій портфель, дорогу до школи, шкільне подвір'я та подискутували над тим, що робить школу домівною. Кожен проект логічно продовжує попередній. Це дозволяє формувати в дітей цілісну картину світу.

Особливістю навчання в новій українській школі є те, що НУШ - це не тільки відсутність купи підручників та нові програми. Це ще й новий освітній простір, який має бути зручним та комфортним для кожного першокласника. Ба більше, облаштування кабінету братиме безпосередню участь у навчальному процесі. Принаймні так має бути.

— Привабливою нова школа стане тоді, коли до неї прийде новий вчитель. Чи не так?

— Звичайно, але не тільки.

Шкільна справа розпочинається зі створення необхідних умов для навчання та виховання. Не секрет, значна частка сучасних шкіл розміщені у пристосованих приміщеннях, не мають не тільки необхідної кількості комп'ютерів чи електронних дошок, підручників, предметних лабораторій тощо, але й елементарних умов організації навчання. Школу треба оновити, насамперед, матеріально, інвестувати в неї можливості держави і громадянського суспільства. Такого ж інвестування потребує вчитель: без відповідного інтелектуального вкладу, який вносить вчитель у розвиток суспільства, заробітної плати, модернізація може здійснюватися лише на папері [4].

Важливою особливістю навчання учнів початкових класів є створення 8 навчальних осередків: навчально-пізнавальної діяльності (з партами/столами); змінні тематичні осередки (дошки/фліп-чарти/стенди для діаграм з ключовими ідеями); ігри (настільні ігри, інвентар для рухливих ігор); художньо-творчої діяльності (полички для зберігання приладдя та стенд для змінної виставки дитячих робіт); куточок живої природи для проведення дослідів (пророщування зерна, спостереження та догляд за рослинами, акваріум); куточок відпочинку (з килимом для сидіння та гри, стільцями, кріслами-пуфами, подушками з м'яким покриттям); дитяча класна бібліотека; осередок вчителя (стіл, стілець, комп'ютер, полиці/ящики, шафи для зберігання дидактичного матеріалу тощо). При цьому меблі у класі мають відповідати декільком важливим критеріям, серед яких: ергономічність, безпечність, міцність, певні форма, колір, розміри та вага, а

також естетичність. Більше детально з усіма вимогами можна ознайомитися в офіційному наказі МОН України [5].

Завдяки розпочатій реформі Міністерства освіти і науки України про навчання в Новій українській школі, учні набагато швидше адаптувалися в школі, краще спілкуються між собою. У дітей не згасає мотивація до навчання. Учня цікаво навчатися в новій українській школі, адже клас забезпечений унаочненням: LEGO, з яким легше навчатися, конструкторами, муляжами, геометричними фігурами.

Отже, одними з характерних особливостей навчання у Новій українській школі є те, що вчителі повинні впливати на ефективність навчання учнів через гру, а не через примус. Учня не потрібно прийшовши зі школи до пізнього вечора сидіти за виконанням завдань з різних уроків, адже домашнього завдання не задають. Облаштуванням «осередків» займається вчитель. У кожному інклюзивному класі має бути помічник учителя, адже у ньому навчаються діти яким потрібно приділяти більше уваги, при цьому не забуваючи про усіх учнів. Школярів не можна «карати» за погану поведінку оцінками за знання. Діти будуть навчатися 12 років, останні три – за профілем. Можна стверджувати те, що якщо ми, майбутні вчителі, добре засвоїмо ці особливості навчання, то зможемо досягти бажаних результатів.

Список використаних джерел

1. 10 золотих цитат В. Сухомлинського про школу. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/10-zolotih-citat-v-suhomlinskogo-pro-shkolu-ta-vihovannya> (дата звернення: 15.11.2019).
2. Міністерство освіти і науки України. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/ganna-novosad-nashe-zavdannya-zabezpechiti-dostup-do-doshkilnoyi-osviti-ta-pochati-nush-u-bazovij-shkoli> (дата звернення: 20.11.2019).
3. Нова українська школа. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://portal.lviv.ua/news/2019/05/20/nova-ukrayinska-shkola-rik-pislya-zapusku> (дата звернення: 20.11.2019).
4. Нову школу збудує новий вчитель. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://npu.edu.ua/ua/interv-ju/4068-novu-shkolu-zbuduie-novyi-vchytel> (дата звернення: 21.11.2019).
5. 8 навчальних осередків НУШ. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://pedpresa.ua/191445-u-pershyh-klasah-maye-buty-organizovano-8-navchalnyh-oseredkiv-liliya-grynevych.html> (дата звернення: 21.11.2019).

*Хом'як Ольга Анатоліївна
к. пед. н., доцент кафедри
початкової та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В контексті реалізації Концепції Нової української школи, важливості набуває перенесення акцентів зі знанієвої моделі (яка визначала основні результати навчання учнів) на компетентнісну (яка включає сучасні уміння, навички та цінності, які допоможуть дитині формувати ставлення у різних ситуаціях). Новітнє суспільство потребує компетентної особистості – здатної критично мислити, ухвалювати відповідальні рішення, здійснювати вибір, ефективно використовувати обмежені ресурси, застосовувати сучасні технології, працювати в команді, самореалізовуватися.

Компетентності – це динамічна комбінація знань, умінь, цінностей та ставлень на їхній основі, які визначають здатність особистості успішно розв'язувати життєві проблеми, провадити професійну і подальшу навчальну діяльність [3, с. 12].

Соціальна та громадянська компетентності належать до ключових компетентностей необхідних для формування особистості школяра в сучасних умовах. Під ними розуміють усі форми поведінки які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, у родині, на роботі: уміння працювати з іншими на результат, попереджати й розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; повага до закону, дотримання прав людини й підтримка соціокультурного різноманіття.

Зважаючи на структуру компетентності як інтегрованого утворення особистості, що ґрунтується на знаннях, уміннях, досвіді та цінностях, складові громадянської компетентності школярів, які треба формувати в учнів, мають включати:

- громадянські знання, на основі яких формуються уявлення про форми і способи життя та реалізацію потреб і інтересів особистості в політичному, правовому, економічному, соціальному та культурному просторі демократичної держави взагалі, та української зокрема;

- громадянські вміння та досвід участі в соціально-політичному житті суспільства і практичного застосування знань;

- громадянські чесноти – норми, установки, цінності й якості, притаманні громадянщині демократичного суспільства [4].

Перелік компетентностей Нової української школи ґрунтується на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей ціложиттєвої освіти» (18.12.2006 р.), але не обмежується ними [5].

**Компетентності за Європейською довідковою системою та
вітчизняними
Державними освітніми стандартами**

Європейська довідкова система (European Reference Framework)	Український Державний стандарт початкової освіти
<p>Соціальні та громадянські навички (англ. <i>Social and civic competences</i>) містять уміння особистісного, міжособистісного й міжкультурного характеру та стосуються всіх форм поведінки, які люди використовують для ефективної й конструктивної участі у соціальному та трудовому житті, особливо у суспільстві, яке стає дедалі різноманітнішим, та у розв'язанні конфліктів (за потреби). Уміння громадянського характеру допомагають повною мірою брати участь у демократичному суспільному процесі.</p>	<p>Громадянська компетентність — здатність особистості активно, відповідально й ефективно реалізовувати права й обов'язки для розвитку демократичного суспільства.</p> <p>Соціальна компетентність — здатність дитини продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі й команді, виконувати різні ролі та функції у колективі.</p>

К. Дмитренко переконує, що сформовані соціальна та громадянська компетентності спонукатимуть учнів [3, с. 10-11]. :

Пізнавати	Отримувати користь із досвіду; розв'язувати проблеми; самостійно займатися своїм навчанням.
Шукати	Запитувати різні бази даних; опитувати оточення, здобувати інформацію, працювати з документами та класифікувати їх.
Мислити	Пов'язувати події минулого та сьогодення; критично ставитися до різних аспектів розвитку суспільства; протистояти непевності та складності; обирати певну позицію в дискусіях і мати власну думку; оцінювати соціальні звички, пов'язані зі здоров'ям і споживанням, а також із навколишнім середовищем.
Співпрацювати	Співпрацювати та працювати в групі; ухвалювати рішення, залагоджувати розбіжності й конфлікти; домовлятися з оточуючими; розробляти й виконувати правила.
Включатися в роботу	Відповідати за результат; входити до групи або колективу та робити свій внесок; залагоджено працювати в групі або колективі; організовувати власну роботу.
Адаптуватися	Використовувати нові технології інформації та комунікації; пристосовуватися до швидкоплинних змін; стійко долати труднощі; відшукувати нові, неординарні рішення.

Таке бачення змісту громадянської освіти дозволяє говорити про її інтегрований характер, а отже необхідність реалізації цього змісту засобами всіх навчальних дисциплін, що вивчаються в школі.

В Державному стандарті початкової освіти інтегрований підхід та власне інтегрована компетентність учня визначені як можливість і здатність застосовувати знання, вміння, навички та способи діяльності для вирішення найширшого кола проблем, що належать до певних галузей та окремих навчальних предметів. Виходячи з такого визначення, освітній процес у початкових класах розглядають крізь призму загальної картини, а не ділять на окремі дисципліни.

Виховати в учня громадянську компетентність означає сформувати в нього комплекс особистісних якостей і рис характеру, що є основою специфічного способу мислення та спонукальною силою повсякденних дій, вчинків, поведінки. Це патріотична самосвідомість, громадянська відповідальність і мужність, готовність трудитися для розвитку держави, захищати її, підносити міжнародний авторитет. Це повага до батьків, свого родоводу, традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї незалежності як його представника, спадкоємця й наступника. Це дисциплінованість, працьовитість, завзятість, творчість, почуття дбайливого господаря своєї землі, піклування про її природу, екологію. Ці та інші якості й риси формуються в процесі засвоєння учнями духовних надбань рідного народу, цілеспрямованого національного виховання як системи ідей, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної політики українського народу, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, виховання їх в душі природно-історичного розвитку матеріальної і духовної культури нації [4].

Ми переконані, що реалізувати вищесказане в сучасних умовах НУШ покликані інноваційні педагогічні технології навчання.

Інноваційне навчання – це зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, ґрунтована на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості [2]. Вважаємо, що для формування соціальної та громадянської компетентностей молодших школярів доцільно застосовувати такі, котрі здатні забезпечити умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку та досягнення власної і суспільної мети. До них відносимо:

– діалогові технології: сукупність форм і методів навчання, базованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єкт-суб'єктного рівня: (учень-учитель, учень-автор, учитель-автор тощо). До діалогових технологій відносять: проблемно-пошукові діалоги, семінари-дискусії, навчальні дискусії, евристичні бесіди, аналіз конкретних ситуацій, тощо. Застосовують такі методи: «Шкала думок», «Мозковий штурм», «Займи позицію», «Незакінчені речення», «Так і ні», «Коло ідей», «Чотири

кути», «Інтерактивна дискусія», «Ажурна пилка», «Прес», «Снігова куля» тощо. Діалог – це зіткнення різних точок зору. І завдання учителя – зуміти навчити без остраху, висловлювати власну думку, не ображаючи іншого.

– ігрові технології: дидактичні системи використання різноманітних ігор. Під час виконання таких ігор як «Відгадай, хто я?», «Мудрі сови», «Інфокарусель» та інші у молодших школярів формуються уміння виконувати завдання на основі компромісного вибору, що в свою чергу сприяє розвитку соціальної компетентності.

– структурно-логічні технології: поетапна організація системи навчання, що забезпечує логічну послідовність формування та розв'язання дидактичних задач на основі відбору їх змісту, форм, методів і засобів навчання на кожному етапі з урахуванням поетапної діагностики результатів. Загальновідомо, що завдяки візуальній підтримці, нова інформація засвоюється та запам'ятовується краще. Презентація навчального матеріалу у структурованому вигляді дозволяє швидше та якісніше засвоювати нові системи понять, способи дій. Сьогодні, з метою візуалізації навчального матеріалу в НУШ, використовуються такі форми та методи:

➤ традиційні діаграми і структурно-логічні схеми: діаграма Венна, ієрархічна структура («Дерево»), фішбоун (причинно-наслідкова діаграма Ісікави);

➤ таблиці: «Об'єкт – властивості» (описова таблиця), «Об'єкт – об'єкт», «Об'єкт – об'єкт – кілька», «Об'єкти – властивості – об'єкти, «Т-схема»;

➤ інтелект-карти (mind map), стратегічні карти (roadmaps), казуальні ланцюги (causal chains), інфографіка, навчальні презентації та ін.

– інформаційно-комп'ютерні технології: це технології, що реалізують у дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі діалогу «людина-машина» за допомогою різноманітних навчальних програм (тренінгових, контролюючих, інформаційних тощо).

– тренінгові технології: система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів виконання типових практичних завдань. Для формування соціальної та громадянської компетентностей доцільно використати такі методи означеної технології: метод проєктів, рольова гра (Моделювання), «Мозаїка», «Втрачена інформація», «Броунівський рух» тощо.

– інтеграційні технології: дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмінь, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, уроків, навчальних днів.

Вважаємо, що найбільш продуктивною технологією, за допомогою якої можна сформулювати нову інноваційну особистість, є технологія розвитку критичного мислення.

Критичне мислення – це складний процес, що починається із залучення інформації, її критичного осмислення та завершується прийняттям рішення. Тому структура уроків з використанням даної технології має свої особливості. Можна виділити три основні етапи, кожен з яких має свої завдання.

Актуалізація пізнавальних процесів учнів. На цьому етапі визначається мета вивчення матеріалу, з'ясовується, що учням відомо з цієї теми. Доцільно використати такі прийоми, як моделювання конкретних ситуацій, обговорення проблеми, дискусія «Мозковий штурм», «Коло ідей», «Обери позицію» тощо. Так, під час вивчення теми «Мої друзі» можна запропонувати учням розібрати проблемну ситуацію: «Христинка і Маринка – сусідки. Вони живуть в одному будинку, в одному під'їзді й обидві на третьому поверсі. Завжди разом ідуть до школи, де навчаються в одному класі, і також разом повертаються додому». Проблемне питання: «Христинка і Маринка – справжні друзі?». На протилежних стінах класу розміщено 3 написи: «За», «Проти», «Не знаю». Діти, займаючи певну позицію, утворюють групи, упродовж трьох хвилин обговорюють свій вибір у групах. Далі 2-4 учні від кожної групи обґрунтовують свою думку. Після викладу різних точок зору вчитель запитує, чи не змінив хто-небудь з дітей своєї думки і чи не хоче перейти до іншої групи? Діти, котрі перейдуть повинні обґрунтувати причини свого переходу.

Осмилення нового матеріалу. На цьому етапі відбувається безпосереднє ознайомлення учнів з новою інформацією. Методика критичного мислення передбачає, що на цьому етапі вчитель має найменший вплив на учня. Учні ознайомлюються з новою інформацією під час читання тексту, перегляду фрагменту мультфільму, прослуховування оповідання, вірша тощо. Опрацьовуючи нову інформацію, доцільно використати такі методи, як аналіз, синтез, порівняння. Наприклад застосування вправи «Два-чотири-усі разом» спонукатиме дітей міркувати про те, хто такий друг? На основі висловлених думок вони можуть скласти схему: «Ми вважаємо, що друг – це той, хто..., тому що...». Далі діти обговорюють завдання у парах, потім у четвірках доповнюють речення і добирають приклади з життя на підтвердження думки, яку вони сформулювали. Після цього – обговорюють питання усім класом, узгоджують позиції та виробляють спільне рішення.

Головне завдання цього етапу уроку — підтримати й стимулювати інтерес учнів шляхом постановки ними запитань, занотовування примітки в тексті у разі сумніву або незрозуміння, складання таблиці тощо.

Осмилення (рефлексія). На цьому етапі відбувається осмилення учнями нового матеріалу; адаптація нових понять в особистій системі знань учня, тобто заміна вже наявного уявлення новим, засвоєння і закріплення знань. З метою осмилення нового матеріалу (рефлексії), учитель може запропонувати дітям виконати вправу «Крісло автора»: молодші школярі розповідають, чи є у них друзі, як їх звати, чому діти вважають їх друзями? Та гру «Казковий друг»: учні пригадують свої улюблені мультфільми та казки, розмірковують, кого з героїв могли б назвати справжніми друзями? Чому? Чи може казковий герой бути другом? Потім малюють героя казки чи мультфільму, якого б хотіли бачити своїм другом, на звороті пишуть, за які риси характеру обрали саме його. Після малювання діти створюють виставку

робіт «Мій казковий друг». Для підведення підсумку можна використати вправу «Мікрофон».

Усі запропоновані педагогічні технології, при оптимальному застосуванні та поєднанні, здатні значно підсилити ефективність освітнього процесу в початковій ланці й отримати гідний результат у вигляді комплексу не знань, вмінь та навичок, а компетентностей, необхідних для життя та подальшого навчання молодших школярів.

Різноманітність та велика кількість сучасних інноваційних педагогічних технологій вимагає від учителів пильної уваги та відповідної підготовки до їх вибору та впровадження в освітній процес початкової школи. Інноваційна діяльність передбачає сформованість у вчителя найвищого ступеня педагогічної творчості, оскільки суть такої діяльності передбачає оновлення педагогічного процесу, внесення прогресивного у традиційну систему навчання й виховання.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 р. № 462 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. 3-тє видання, виправлене («Академвидав»). – К., 2015. – 304 с.
3. Дмитренко К. А. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб. / К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос, С. В. Бекетова. – Х.: ВГ «Основа», 2018. – 119 [1] с.: табл., схеми, рис. – (Серія «Нові формати освіти»).
4. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. // Вісник програм шкільних обмінів. 2005. № 23. С. 18.
5. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18.12.2006 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_975.

Шевців Зоя Михайлівна
доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Проблема навчання дітей з особливими потребами набуває широкої актуальності сьогодні. Інтегрування таких дітей в заклади загальної середньої освіти - закономірний етап розвитку системи освіти, який пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою ставлення до осіб з особливими потребами, з визнанням їхнього права на одержання рівних з іншими можливостей в різних галузях життя, в тому числі й освіти. Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом. Таким чином суспільство надає можливість дітям з обмеженими можливостями життєдіяльності включатися в світний процес за місцем проживання, забезпечує їм інклюзивне навчання.

Поняття «діти з особливими освітніми потребами», широко охоплює всіх учнів, чий освітні проблеми виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдарованих дітей та дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків тощо). Загальноприйнятий термін «діти з особливими освітніми потребами» робить наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в навчанні дітей, які мають певні особливості розвитку. Вочевидь, прийнятним є визначення, за яким до дітей з особливими потребами відносять дітей-інвалідів, дітей з незначними порушеннями здоров'я, соціальними проблемами та обдарованих дітей [3].

Комплексний підхід виступає методологічним принципом організації пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти, що забезпечує отримання компетентностей початкової школи та всебічного гармонійного розвитку особистості, їхню соціалізацію. Сутність комплексного підходу полягає в поєднанні програмних результатів галузей знань початкової школи з основними компонентами освітнього процесу: завдання, зміст, принципи, форми, методи.

Успішно реалізувати комплексний підхід визначаю такі принципи:

- усі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- заклади освіти мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання;

- освітні заклади повинні забезпечувати якісну освіту для всіх, розробляючи відповідні навчальні плани, вживаючи організаційні заходи, розробляючи стратегії викладання, використовуючи ресурси і партнерські зв'язки зі своїми громадянами;

- учні з особливими освітніми потребами мають отримувати додаткову допомогу, яка може знадобитися їм в освітньому процесі;

- інклюзивні форми навчання – найефективніший засіб, який гарантує солідарність, співучасть, взаємодопомогу, розуміння між учнями з особливими потребами та їхніми ровесниками.

Інклюзивна освіта повинна базуватися на основних принципах гуманної педагогіки: *зрозуміти дитину, признати і прийняти її* [5].

Чітку організацію освітнього інклюзивного процесу забезпечують директор, його заступники, педагогічний колектив, педагогічна рада, команда фахівців і облаштовані ресурсні кімнати для проведення додаткових корекційних занять учням з особливими освітніми потребами. Учитель початкових класів повинен при цьому дотримуватися основних принципів корекційної роботи.

1. Принцип корекційно-розвиткової спрямованості освітнього процесу і процесу навчання.

2. Принцип системного підходу до навчання, виховання, розвитку і корекції.

3. Принцип зв'язку корекційного підходу з життя і практикою.

4. Принцип цілісного інклюзивного освітнього процесу [5].

Комплексний підхід зумовлює відбір певних організаційних форм і методів навчання в їхній єдності на основі врахування індивідуальних особливостей окремих дітей та порушень. Знання сильних і слабких сторін розвитку дітей дозволяє вихователю здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до їх

При цьому принципову увагу в закладі загальної середньої освіти має приділятися психолого-педагогічній і корекційно-реабілітаційній роботам, які є взаємообумовленими та взаємопов'язаними. Однак, комплексний вплив на здобувача освіти відбувається за такими напрямками:

1. Медичний (лікувально-відновлювальна робота).

2. Психологічний – створення комфортного клімату для спілкування.

3. Педагогічний – надання освітніх послуг.

Головною ланкою команди повинні бути батьки. Існують три головні моделі командної діяльності: мультидисциплінарна, інтердисциплінарна, трансдисциплінарна.

Мультидисциплінарна модель: дитина і сім'я знаходяться у центрі уваги, однак фахівці не контактують один з одним. Між членами команди немає взаємодії, дослідження і послуги їх ізольовані. Інтердисциплінарна модель: увага концентрується на дитині і сім'ї, проте фахівці більш пов'язані один з одним. Трансдисциплінарна модель : дитина і сім'я знаходяться у центрі уваги і між ними та фахівцями існує міцний взаємозв'язок. Також існує

змішаний підхід, при якому дитина розглядається комплексно, тобто всі досягнення та послуги повністю інтегровані.

Найбільш придатним для роботи з дітьми з особливими потребами є трансдисциплінарний підхід, в якому існує ефективний обмін інформацією серед членів команди, відчувається колективна відповідальність за загальні результати. Всі члени команди повинні активно співпрацювати при розробці індивідуального навчального плану роботи дитини. Вчителі інклюзивних класів повинні створити демократичну атмосферу і всіляко сприяти формуванню міцних дитячих колективів [3].

Розроблення індивідуального навчального плану - один із найважливіших інструментів у роботі з дитиною з особливими освітніми потребами. Це документ, що містить детальну інформацію про дитину і послуги, які вона має отримувати. Його розробляє команда педагогів, котрі працюють із дитиною, батьки та керівники школи, підписує директор та батьки. Відповідальність за реалізацію індивідуального навчального плану покладено на всіх членів команди, а відстежує виконання завдань, окреслених в плані, заступник директора. План складається на рік, при необхідності план корегуємо посеред року.

Окрім цього, вчитель початкової школи в інклюзивному класі має вирішувати наступні завдання: 1) на кожному уроці діти мають залучатися до змістовних видів діяльності; 2) навчання й викладання за своїм характером має бути позитивним; 3) у процесі навчальної діяльності учні мають постійно переживати ситуацію успіху; 4) учні мають дедалі більше регулювати власну навчальну діяльність та бути спроможними набувати нових знань, умінь і навичок, заповнюючи прогалини між наявними знаннями та поставленими навчальними цілями; 5) учням необхідно надавати наочні й зрозумілі приклади та рекомендації; 6) слід створювати умови для набуття учнями різноманітного досвіду, який підсилює навчальну діяльність, забезпечувати можливості для практики, спонукати до активного пізнання та надавати більше часу для відповіді; 7) навчальна діяльність має неперервний та динамічний характер, відбувається на різних рівнях та в різному темпі, а тому для неї необхідно створювати гнучкі умови; 8) процеси навчання й мислення піддаються модифікації; 9) крім академічної складової у навчанні також слід забезпечувати соціальний контекст; 10) навчання – це процес інтерпретації та конструювання нових знань; 11) учитель має встановлювати цілі й задачі, визначати очікувані результати та створювати умови для самостійного регулювання учнями власної навчальної діяльності [1; 2].

Підсумовуючи вище сказане, дійшли висновку, що в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти необхідно прагнути досягти у дитини самостійності, впевненості, мобільності. Для цього необхідно:

- формувати уміння і навички, необхідні для самостійного життя;

- вчити спілкуватися. Формувати «розумних емоцій», корекція недоліків емоційної сфери повинні розглядатися як одна з найважливіших задач виховання);

- досягти формування у дитини такого психологічного стану, коли вона сприймає своє порушення як одну зі своїх якостей, що виокремлюють її індивідуальність від інших, і не більше того.

Щоб досягти такого стану команді фахівців не можна надмірно опікуватися дитиною, проявляти жалість, знижувати вимоги, а для цього створити сприятливі умови для досягнення життєвих цілей:

- навчити спілкуватися;

- визначити життєві цінності;

- навчити досягати поставленої мети;

- навчити жити, не перебуваючи у залежності від здорових (по можливості);

- викоренити споживацьку психологію та замінити її умінням отримувати радість;

- навчити поважати бажання інших, їхні інтереси [4].

Таким чином, комплексний підхід до організації освітнього процесу учнів з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти полягає в організації такого середовища, яке б задовольнило освітні потреби всіх дітей; розробленні системи надання спеціальних освітніх і фахових послуг для дітей з особливими освітніми потребами; створенні позитивного клімату в шкільному середовищі.

Список використаних джерел

1. Данієльс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. Львів: Т-во «Надія», 2000. 255с.
2. Елен Р. Данієлс і Кей Стаффорд залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. Україна, Львів, товариство «Надія», 2000. 256 с.
3. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
4. Савчук Л. О., Колупаєва А. А. «Особлива» дитина в навчанні / За мат. наук.-мет. пос. «Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання». Рівне: РОШПО. 2010. 44с.
5. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: Видання 2-ге, виправлене, доповнене. Львів: «Новий світ - 2000», 2019. 264 с.

Секція 4

Інтеграція професійної освіти України до європейського та світового освітнього простору

*Колдун Дарія Олександрівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Марчук Оксана Олександрівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

На сучасному етапі реформування освіти для майбутніх педагогів початкової освіти існує широке коло можливостей для творчої реалізації особистості педагога. Професійна підготовка потребує від студентів не тільки потужної системи знань та методичних умінь, але й вияву творчих особистісних якостей. Як стверджує О. Рудницька, учитель, що володіє високим рівнем індивідуально-творчої продуктивності може віднайти власний стиль у розв'язанні педагогічних ситуацій, володіє унікальними методами і прийомами, підходами до кожної дитини, здатний досягти високих результатів у сфері професійної діяльності [4, с. 26]. Сучасна початкова школа потребує особливого креативного вчителя.

Інноваційні процеси в сфері вищої освіти вимагають створення інноваційного освітнього середовища, спрямованого на реалізацію стратегічних цілей і завдань розвитку освіти згідно основних положень Болонської декларації. Тільки інноваційна за своєю сутністю освіта може виховати людину, яка живе за сучасними інноваційними законами глобалізації, є всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою особистістю.

Теоретико-методологічною основою для визначення сутності поняття «освітнє середовище» виступають концепції сучасних дослідників, які розглядають різноманітні аспекти цієї дефініції (Л. Буєва, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, Н. Селиванова, В. Петровський, І. Якиманська, В. Ясвін та ін.), але досі залишаються не з'ясованими питання відмінності між інноваційним середовищем та інноваційним простором.

Отже, у науковій літературі поняття «освітнє середовище» розглядається, по-перше, у вимірах соціальної педагогіки як єдність дій школи, сім'ї, позашкільних державних та громадських елементів, інформаційно культурного середовища; по-друге, як сукупність матеріальних вимог у відповідності з педагогічними, ергономічними, санітарно-гігієнічними вимогами до навчально-виховного процесу.

У педагогічній літературі близьким, але не синонімічним до поняття «освітнє середовище» виступає дефініція «освітній простір». Дослідники цього питання (О. Леонова, О. Мариновська, А. Цимбалару, І. Шендрік та ін.) вказують на те, що середовище характеризується статичністю, формується у межах конкретного навчального закладу, а простір – динамічністю та відображає систему соціальних зв'язків та стосунків у галузі освіти, характер взаємовідношень суспільства і соціальних інститутів, пов'язаних із задоволенням освітніх потреб суспільства.

Аналіз науково-педагогічної літератури з проблем перебігу інноваційних процесів у системі освіти, розвитку творчої особистості вчителя, формування системи професійно значущих особистісних рис педагога та розкриття інтегрованих понять, що характеризують його особистісні якості, підтверджує важливість і актуальність дослідження проблеми формування особистості педагога в умовах інноваційних змін освітньої системи, зокрема першим завданням вивчення цієї проблеми є визначення сутності й обґрунтування таких інноваційних складових особистості сучасного педагога як інноваційне мислення, інноваційна поведінка та інноваційна культура.

Основні принципи інноваційної діяльності педагога – диференціація та індивідуалізація, інтеграція та демократизація освіти. Особливість інноваційної спрямованості педагогічної діяльності – перехід від нормативної до інноваційної, творчої діяльності, що передбачає зміну характеру освітньої системи, змісту, методів, форм, технологій навчання й виховання [1, с. 36]. Метою освіти за таких умов є вільний розвиток індивідуальних здібностей, мотивів, особистісних цінностей різнобічної, творчої особистості.

Таким чином, в інноваційному середовищі закладу освіти акцентуємо увагу на такому: упровадженні нової моделі навчання, побудованій на основі сучасних технологій навчання; реалізації принципів особистісно зорієнтованої освіти; забезпеченні засобами варіативної навчальної діяльності, її індивідуалізацію та диференціацію; упровадженні зазначеної моделі в межах освітньої системи, у якій учень є активним і рівноправним учасником процесу пізнання.

До професійних та особистісних якостей діяльності педагога, підготовленого до інноваційної професійної діяльності, відносимо такі:

- усвідомлення смислу й цілей освітньої діяльності в контексті актуальних педагогічних проблем сучасної школи;
- осмислена, зріла педагогічна позиція;

- уміння по-новому формулювати освітні цілі з предмета, певної методики, досягати й оптимально переосмислювати їх під час навчання;

- здатність вибудувати цілісну освітню програму, у якій реалізовано індивідуальний підхід до дітей, ураховано освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири;

- співвіднесення сучасної йому реальності з вимогами особистісно-орієнтованої освіти, коригування освітнього процесу за критеріями інноваційної діяльності;

- здатність визначати індивідуальні здібності дітей і навчати відповідно до їх особливостей;

- уміння продуктивно, нестандартно організувати навчання й виховання, тобто забезпечувати досягнення дітьми результатів і стимулювати розвиток учнів на основі інноваційних технологій навчання.

Основними показниками готовності педагога до інноваційної діяльності вважаємо такі: усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій; інформованість про новітні педагогічні технології; володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій; зорієнтованість на створення власних творчих завдань; готовність до подолання труднощів [4, с. 63].

Простір характеризується суб'єктивним сприйняттям, є результатом конструктивної діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу. На дану якість освітнього простору вказує М. Кісіль і виділяє два його виміри: об'єктивний і суб'єктивний. Вимір об'єктивний – це реально існуючі елементи сформованого освітнього простору, місцевого, загальнодержавного чи глобального, що представлені соціальними умовами, інформаційним та законодавчим забезпеченням, окремими освітніми системами з їх програмами та подіями. Вимір суб'єктивний – це ті елементи освітнього простору, що існують віртуально у свідомості людини, це простір ще нереалізованої норми, ідеалу, який виявляє зв'язок з реальним станом речей [2, с. 15].

Варто зазначити, що досі немає чітко визначених структурних компонентів інноваційного освітнього середовища. Але важливим є те, що науковці, вивчаючи компоненти інноваційного освітнього середовища, визначають особистість як найважливіший його елемент, як складну й відкриту систему, що постійно само розвивається. Так, С. Сергеев вважає, що середовище – це конструйована частина фізичної реальності, пов'язана й опосередкована досвідом рекурсивних взаємодій організму, дійсністю, у якій відбувається створювальна діяльність людини, яка змінює це середовище для досягнення особистої та соціальної мети. Людина змінюється сама, і її безпосередньо змінює середовище, що є посередником між реальністю і дійсністю [4, с. 61]. На думку Ю. Колюткіна, освітнє середовище можна схарактеризувати як сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих в освітньому навчальному закладі умов, унаслідок взаємодії яких з індивідом відбувається становлення особистості [3, с. 12].

Відповідно до структури інноваційного освітнього середовища визначені основні педагогічні умови його формування: особистісно орієнтовані та гуманістичні підходи до його створення з урахуванням партнерського співробітництва, поваги та довіри всіх учасників навчально-виховного процесу; спрямування на розвиток і саморозвиток кожної особистості; робота в творчому пошуковому режимі; ефективне використання науково-методичних, матеріально-технічних та кадрових можливостей освітніх закладів регіону.

Отже, інноваційне освітнє середовище – це педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення і реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу. Інноваційне освітнє середовище регіону є сукупністю організації відповідних умов на певній території, створених для реалізації соціально-педагогічної ініціативи й пошуку, має власну організаційно-функціональну структуру. Структурно інноваційне освітнє середовище складається із трьох взаємопов'язаних компонентів: суб'єктно-ресурсного, матеріально-технічного та технологічного, які взаємопов'язані між собою та визначають педагогічні умови його формування. Виникнення інноваційного середовища як новоутворення педагогічної науки є результатом існуючих протиріч між інноваційною практикою та консервативними формами освіти, які не відповідають вимогам часу.

Список використаних джерел

1. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. Післядипломна освіта. 2012, № 1. С. 37–40.
2. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею .автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Луганськ, 2001. 20 с.
3. Щекатунова В. Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів. К., 2013. 231 с.
4. Подласый И. Педагогика. М., 2001. 163с.
5. Краснова Л. Моделювання відкритої соціально-педагогічної системи «Школа майбутнього»: теорія і практика. Кіровоград, 2013. 34 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-МАТЕРІАЛІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ВОЛИНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА ХІХ – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ. У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Важливе значення для освіти сьогодення має впровадження в навчальний процес кращих здобутків вітчизняної педагогіки, зокрема, і наукового доробку педагогів Волинської губернії та Волинського воєводства, які в ХІХ – першій половині ХХ століття виробили оригінальну систему навчання та виховання молоді в освітньо-культурних установах. У Національній доктрині розвитку освіти написано, що робота вчителя та викладача повинна бути спрямована на «виховання особистості, яка усвідомлює свою належність до Українського народу, сучасної європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки» [1].

Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій початку ХХІ ст., запровадження START-навчання дає можливість широко використовувати Інтернет-матеріали під час проведення лекційних та практичних занять із студентами у вищій школі.

Впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання (ІКТН) досліджено в працях С. Ф. Вінниченка, О. В. Вітюка, Ю. В. Горошка, М. І. Жалдака, В. І. Клочка, Т. І. Лисенко, І. В. Лупан, Ю. І. Машбица, Г. О. Михаліна, Н. В. Морзе, С. А. Ракова, Ю. С. Рамського, С. О. Семерікова, О. А. Смалько. Дослідниця сучасних технологій навчання Т. Г. Крамаренко пояснила, що « молода генерація людей має бути здатною забезпечити високий рівень конструкторських розробок та технологій, створити надійне наукове підґрунтя для розв'язування актуальних проблем економіки, охорони довкілля тощо» [2, с. 2]. Проблема становлення освіти на території Волинської губернії служила об'єктом для дослідження робіт таких учених, як: О. Борейко, А. Дем'янчук, Т. Джаман, М. Євтух, М. Левківський, М. Мельник, В. Омельчук .

Аналіз Інтернет-матеріалів засвідчив, що сьогодні є багато інформації про становлення освіти на Волині в ХІХ – першій половині ХХ століття. Зокрема, є доступ до маловідомих архівних джерел, відтак у PDF – форматі можна прочитати статuti навчальних закладів, статистичні звіти про кількість учнів, шкіл, будинків дитини, громадських товариств, що діяли на території Волинської губернії та Волинського воєводства.

Велика кількість архівних матеріалів про освітньо-культурні осередки, що діяли на території Волині, міститься в електронному каталозі Російської держаної бібліотеки. У її електронних фондах є видання, що були опубліковані ще на початку ХІХ століття, починаючи з 1881 р. [3].

Матеріали про становлення освіти на Волині викладачам закладів вищої освіти доцільно використовувати під час вивчення таких дисциплін: «Історія педагогіки», «Історія дошкільної педагогіки», «Порівняльна педагогіка», «Історія України». Окремі відомості про вивчення навчальних предметів у церковнопарафіяльних школах, духовних училищах, гімназіях та прогімназія Волинської губернії та Волинського воеводства можна опрацьовувати зі студентами педагогічних спеціальностей під час вивчення методики викладання української мови, природознавства, образотворчого мистецтва, музики та інших. На практичних заняттях доцільно читати тексти, вправи, графічні матеріали, які були подані у тогочасних підручниках для шкіл. порівнювати їх із сучасними навчальними виданнями.

Нами було виокремлено окремі групи Інтернет-матеріалів про освіту Волині в другій половині XIX – першій половині XX століття, які доречно використовувати в закладах вищої освіти (рис. 1)

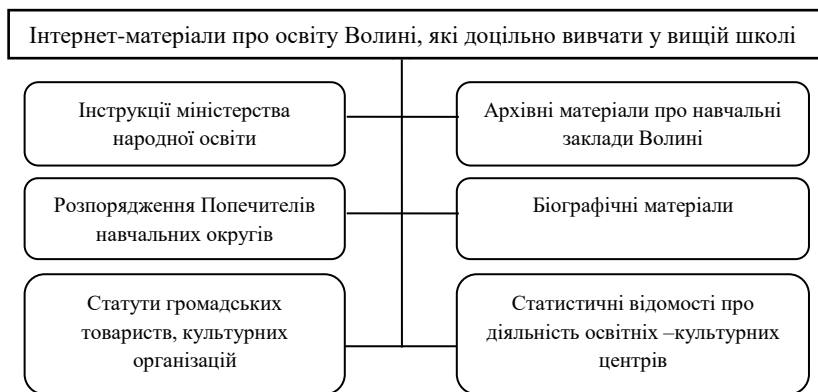


Рис. 1. Інтернет-матеріали про освіту Волині, які доцільно вивчати під час лекційних і практичних занять у закладах вищої освіти.

При використанні Інтернет-матеріалів доцільно використовувати сучасні різноманітні форми навчання. Кращому засвоєнню знань про діяльність відомих діячів освіти та культури Волині, функціонування соцініанських шкіл, Острозької Академії, церковних та духовних закладів сприяє використання традиційних методів: словесні (розповідь, пояснення, бесіда, інструктаж), наочні (ілюстрація, демонстрація, спостереження), практична робота, вправи).

Проводячи заняття, на яких вивчаються історичні Інтернет-матеріали, викладачам слід широко застосовувати інтерактивні методи та форми роботи зі студентами: колективні (кейс-метод, мозковий штурм, мікрофон, ажурна пилка), групові (робота в парах, метод проектів). Вони розвивають

дослідницькі вміння, навчають орієнтуванню в Інтернет-просторі, узагальненню та систематизації наукової інформації.

Ця методика застосовується при використанні Інтернет-матеріалів про освіту Волині у XIX – першій половині XX століття зі студентами ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університеті мені С. Дем'янчука» на практичних заняттях із педагогіки, історії педагогіки, історії дошкільної педагогіки.

Метод проектів на краєзнавчу тематику створює умови для самореалізації студентів. У сучасній науковій літературі пояснено, «Проект – це особливий вид пізнавальної діяльності та її результат, що характеризуються такими ознаками: наявність соціально значущого завдання; планування дій щодо розв'язання проблеми; пошук інформації, яка потім буде оброблена й осмислена; створення продукту, що являє собою результати цієї діяльності; презентація продукту» [4].

Використання Інтернет-матеріалів про шкільництво на Волині у XIX – першій половині XX століття дозволяє викормити зі студентами закладів вищої освіти шляхи впровадження кращого досвіду освітян минулого в практику шкіл сьогодення за такими напрямками: а) створення розгалуженої мережі шкіл різних типів та форм власності; б) залучення до просвітницької діяльності активістів громадських товариств; в) використання і в навчально-виховному процесі доцільних методів та прийомів навчання, спрямованих на усесторонній розвиток дитячої особистості. При роботі із архівними матеріалами викладач повинен використовувати інтерактивні методи роботи, технології SMART навчання, які сприяють інтеграції сучасної вітчизняної освіти в європейський освітній простір.

Список використаних джерел

1. Національна доктрина розвитку освіти. Електронний ресурс: info-library.com.ua. (дата звернення – 17.10.2019).
2. Крамаренко Т. Г. Формування особистісних якостей школяра у процесі комп'ютерно-орієнтованого навчання математики: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – Теорія та методика навчання (математика). Київ, 2008, 20 с.
3. Електронний каталог. Російська державна бібліотека. Електронний ресурс: <https://www.rsl.ru/ru/4readers/catalogues>. (дата звернення 01.11.2019).
4. Слижук О. А. Використання методу проектів для організації індивідуальної роботи студентів філологічного факультету. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2012, № 1, С. 386–389.
5. Яковичина Т. Релігійне виховання дівчаток у жіночих закладах Волині в 2 пол. XIX – на поч. XX ст. (на прикладі Острозького жіночого училища графа Д. Блудова). *Наукові записки. Серія, «Психологія та педагогіка»*. Острог, 2012. Вип. 21, С. 93–104.

Мішак Едуард Вячеславович
студент 3 курсу факультету здоров'я,
фізичної культури і спорту,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
академіка Степана Дем'янчука»

Велінець Петро Васильович
викладач кафедри здоров'я людини
та фізичної терапії,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
академіка Степана Дем'янчука»

Сотник Жанна Григорівна
к. фіз. вих., доцент, завідувач кафедри
фізичної культури і спорту,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
академіка Степана Дем'янчука»

УКРАЇНЬСЬКА КОЗАЦЬКА СИСТЕМА ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕН УКРАЇНЬСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

Вершиною української народної педагогіки – є козацька педагогіка, яка увібрала в себе національну психологію, характер, правову свідомість, мораль та інші компоненти національної свідомості, духовності народу.

Козацька педагогіка покликана формувати в сім'ї, школі, громадському житті козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю і самовідданістю.

Зміни в національній освіті в Україні полягають у визначенні пріоритетів у вихованні та навчанні, змісту освіти. Національна школа, побудована на принципах козацької педагогіки, де козацтво виступає феноменом України, що впродовж кількох століть було оборонцем і захисником історичних здобутків української нації, одним із головних напрямів утвердження української державності й розбудови українського суспільства.

Видатний педагог К. Д. Ушинський зауважував, що незважаючи на схожість педагогічних форм усіх європейських народів, у кожного з них своя особлива система виховання, своя особлива мета і свої особливі заходи щодо досягнення цієї мети [1]. Українське національне виховання – це козацьке виховання, адже українці – це козацька нація.

Козацько-лицарські традиції виховання є одним із найоригінальніших явищ світової й української педагогіки, вони відбивають духовне ядро нації, її прагнення до волі, незалежності, демократизму, що мають бути невід'ємною складовою освітньої виховної системи [2]. Період козацтва заклав основу виховання української молоді, так як був тісно пов'язаний із

волелюбним духом козаків, побратимством. Адже основою козацького виховання виступають принципи гуманізму, демократії, націоналізму та ідеї української етнопедагогіки.

Національна ідея є провідною, об'єднуючою в історичному бутті кожного народу, нації (етносу). Українська національна ідея проходить через всю педагогічну спадщину минулих епох. Вона надихала цілі покоління освітніх діячів, педагогів на вірне служіння рідному народу. Дослідження витоків, становлення й розвитку національної системи виховання, вітчизняної педагогіки є першорядною проблемою, від розв'язання якої залежить вихід незалежної Української держави на сучасний рівень світових стандартів у галузі освіти і виховання [2].

Метою окреслених тез є з'ясування ролі козацької педагогіки у формуванні духовності, патріотизму, національної гідності у підростаючого покоління у період Запорізької Січі.

Українська козацька система виховання уявляє собою глибоко самобутнє явище, аналогів якій не було в усьому світі. Дана система мала кілька ступенів. Духовний розвиток особистості, згідно з козацькою педагогікою, проходив у чотири ступені. Перший ступінь – сімейне виховання, що охоплювало передачу з покоління в покоління релігійних і національних традицій, смаків, поглядів, норм поведінки. Другий ступінь – родинно-шкільне виховання, яке ставило за мету формування козака-воїна на кращих прикладах прославлених запорожців, гетьманів і кошових отаманів. Третій ступінь – продовження навчання й виховання як у вітчизняних колегіумах та академіях, так і в європейських університетах із метою ознайомлення зі світовою культурою. Четвертий ступінь – національно-патріотична підготовка в Запорізькій Січі

Велику роль відігравало передусім дошкільне родинне виховання, яке утверджувало високий статус батьківської і материнської народної козацької педагогіки. Вже в цей період специфічною була роль батька, який дбав про загартування своїх дітей, формував у них лицарську честь і гідність, готував їх до подолання життєвих труднощів, до захисту рідної землі, вільного життя. Батько – це захисник сім'ї, роду, творець історії, державності, який символізує для дитини високий і незаперечний взірць стійкості, мужності і відваги, непорушний авторитет у ставленні до родини, громадських справ, потреб народу.

Родинно-шкільне виховання відбувалось у козацьких, братських та інших типах шкіл, де найвищий статус мали родинні національні духовні і матеріальні цінності, які переростали в загальнонаціональні, а саме заповіді волелюбних батьків і дідів, традиції, звичаї і обряди, що включали в себе релігійно-моральні цінності.

Систематичне фізичне, психофізичне, моральне, естетичне і трудове загартування, національно-патріотична підготовка, спортивно-військовий вишкіл юнацтво одержувало у січових і козацьких школах, школах джур, а також по закінченні вищих навчальних закладів.

Козацьке родинне виховання базувалось на ідеях та засобах козацької духовності, народної педагогіки, багатих національних традиціях, звичаях та обрядах, здобутках християнської моралі. У козацьких сім'ях панував культ Батька і Матері, Бабусі і Дідуса, Роду і Народу.

Оволодіваючи козацькою духовністю, підростаючі покоління української молоді заперечували рабську психологію, втрату людиною самостійності й гідності, слабодухість, пасивність, невіру в свої сили, політичне прислужництво [2]. В духовному житті молоді козацька педагогіка відводила особливу роль лицарській честі і лицарській звитязі – своєрідним кодексам якостей високо благородної особистості. Кожен молодий козак прагнув розвивати в собі ці шляхетні якості, які понині не втрачають значного виховного потенціалу.

Неписані закони кодексу лицарської честі передбачали:

- любов до батьків, рідної мови, вірність у коханні, дружбі, побратимстві, ставленні до Батьківщини – України;

- готовність захищати слабших, турбуватися про молодших, зокрема дітей;

- шляхетне ставлення до дівчини, жінки, бабусі;

- непохитна вірність ідеям, принципам народної моралі, духовності (правдивість і справедливість, працьовитість і скромність тощо);

- відстоювання повної свободи і незалежності особистості, народу, держави;

- турбота про розвиток національних традицій, звичаїв і обрядів, бережливе ставлення до рідної природи, землі;

- прагнення робити пожертвування на будівництво храмів, навчально-виховних і культурних закладів;

- цілеспрямований розвиток власних фізичних і духовних сил, волі, можливостей свого організму;

- уміння скрізь і всюди поступати благородно, шляхетно, виявляти інші чесноти.

Козацька педагогіка акумулювала в собі вироблені століттями та апробовані часом традиції тіловиховання молоді. Крім того, із століття в століття козацька педагогіка формувала в молоді й такі героїчні якості, що склали кодекс лицарської звитязі:

- готовність боротися до загину за волю, віру, честь і славу України;

- нехтувати небезпекою, коли справа торкається життя друзів, побратимів, Матері-України;

- ненависть до ворогів, прагнення звільнити рідний край від чужих завойовників;

- героїзм, подвижництво у праці і в бою тощо.

Водночас козаки були глибоко милосердними. Вони чуйно ставилися до інших людей, ділили з ними радість і горе.

Одним із важливіших завдань козацької педагогіки було формування духовності у підростаючого покоління на основі традицій християнської

віри. Всевишній у свідомості козака оберігав Україну, захищав і надихав у боротьбі з ворогами. Козацтво збагачувало християнську мораль гуманістичними традиціями, звичаями [3].

Для козацької педагогіки характерно виконання соціальних функцій. В той час нашому народові був притаманний високий рівень моральності, духовності, народних знань, національних традицій і звичаїв. Все це свідчить про те, що культурність, вихованість і значною мірою освіченість були невід'ємними складниками національного способу життя. Адже до критеріїв культурності й моральності, вихованості й освіченості належить не лише наявність навчально-виховних закладів, а й високий рівень народних знань, а саме народної астрономії, медицини, агрономії, метеорології, кулінарії, народної естетики, мистецтва, моралі [2].

Зміст козацької педагогіки складають гуманістичні традиції, ідеї самоврядування і виборності, будівництва самостійної Української держави.

Отже, відродження ідейно-морального, соціально-педагогічного, історико-культурного змісту козацької епохи і виховних традицій славетного козацтва – необхідна умова відродження національної системи освіти та зміцнення незалежності України. Козацька педагогіка, яка сформувалась в той час, відіграла велику роль у вихованні вільної й незалежної особистості, козака-лицаря, розумного і мужнього громадянина, захисника рідної землі, патріота України, носія української суверенності й волелюбності, національної гідності, вроджених чеснот і норм християнської моралі. Виховання сучасної молоді на засадах козацької педагогіки сприятиме розвитку патріотизму, самореалізації молоді, прагненню її до захисту своєї родини та Батьківщини.

Список використаних джерел

1. Сухарева І. (2016). Національно-патріотичне виховання на засадах козацької педагогіки в загальноосвітніх закладах. *Нова педагогічна думка*. № 2 (86). С. 154-157.
2. Берека В. Є., Гіджеліцький І. К., Орловська Н. М. Козацька педагогіка і навчально-виховний процес у закладах освіти. Збірник матеріалів науково-методичного забезпечення впровадження козацької педагогіки. Кам'янець-Подільський, 2018. 237 с.
3. Прокоф'єва Л. Б. Козацька педагогіка та її значення у вихованні національної свідомості особистості. URL: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/9344/370376.pdf;jsessionid=F15568E334ED189AEA15ECF3FFD6D8A5?sequence=1> (дата звернення 30.11.2019).

*Потапчук Юлія Володимирівна
студентка 2 курсу,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Мищенко Оксана Миколаївна
к. пед. н., доцент кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасний вчитель початкової школи повинен володіти високим рівнем педагогічної майстерності у сфері навчання й виховання підростаючого покоління. Вимоги до професійності сучасного вчителя закладено у Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2017 р.). В цьому руслі і реформується державна політика України у сфері освіти: розроблено нормативно-правову базу національної системи освіти згідно з Національною доктриною розвитку освіти України у XXI ст., законами «Про освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр., Концепція розвитку освіти в Україні на 2015-2025 рр. та інших законодавчих актах.

Актуальність цієї проблеми підкреслено у «Державному стандарті початкової освіти» (2017 р. № 87), який визначає зміст, ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, системності, полікультурності, інтегративності, єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави; базується на засадах особистісно-зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти [1].

Майстерність є проявом якості людини, що з одного боку відображається в якості її праці, її діяльності, а з іншого – якість праці, якість творчості людини знаходить «відбиток» на якості людини. Тобто, педагогічна майстерність є вищим рівнем якості педагогічної діяльності – дії й відповідно якості педагога. Вона акумулює в собі не лише якість професіоналізму, але й якість особистості, тобто системно-соціальну якість людини.

Сучасний погляд на проблему відображено у працях І. Зязюна: «**педагогічна майстерність** – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [5, с. 68].

Оскільки вчитель докладає зусиль до формування, «творення» особистості, то в тій чи іншій мірі ця творчість Учителя «відбивається» на особистості учня. Але для того, щоб «творити людину», вчитель має бути енциклопедистом, синтезатором знань, накопичених людством, повинен бути людиною культури, водночас і людиною сучасності, і людиною майбутнього, творцем, дослідником, ученим, що займає свою переконливу позицію у відношенні до проблем розвитку світу, людини, своєї країни. Усі ці вимоги доповнюють потребу професіоналізму, потребу бути «майстром у професії». Це ідеальна форма буття Вчителя у світі. Тому педагогічна майстерність як форма звеличення якості діяльності Вчителя несе в собі сенс наближення до ідеальної форми буття Вчителя [3, с. 42-43].

Історичний підхід до розкриття сутності педагогічної майстерності дає змогу зазначити, що в самому словосполученні «педагогічна майстерність» захований інтуїтивний сенс вершини професіоналізму вчителя, його творчого виявлення і самореалізації, вершини внутрішньої свободи в системі педагогічної діяльності, вершини розкриття особистості вчителя, педагога у своїй майстерності. Наприклад, категорія «майстерність» зустрічається у спадку М. Реріха, для якого вона означає якісність праці, рівень і одночасно вершину досконалості, що виявляється у праці, її продуктивності. «Майстер», за М. Реріхом - це його «печатка» в праці. «Середньовічному майстру часто навіть не було потреби підписувати своє ім'я, оскільки сама якість і характерність речі, створеної ним, були його найкращою печаткою», а «думати про кращу якість усіх виробництв є безперечний обов'язок кожної мислячої істоти» [3, с. 278]. Вчений пов'язує категорію майстерності з «вершиною якості» та з «продуктивністю», зазначаючи: «Нехай справи.. спонукають до вершини якості. Працюйте! Творіть!» [3, с. 315].

Висвітлюючи розуміння майстерності, М. Реріх зазначає, що ця категорія постає як «звеличення духу», «досконалість якості всіх рухів і помислів», «найвища урочистість усіх почуттів», «торжество якості» [2]. На думку науковця, важливою передумовою майстерності виступає бажаність праці. «Часто обговорюється, наскільки бажаність праці підвищує її продуктивність і якісність [2].

За О. Субетто, «майстерність – вершина любові, яка проявляється у професійній діяльності». У «Живій етиці» О. Реріха, розуміння майстра, розглядається як людина, яка поєднує в собі найвищий рівень органічності праці, синтезуючої всі види «начал»: духовного, природного, професійного [3, с. 7].

Майстер – давнє слово, що несе в собі сенс наслідування «школи майстерності» і сенс індивідуальної праці та, відповідно, індивідуальності особи праці та сутність праці Вчителя. Майстер упродовж віків історії людства завжди виконував функцію Вчителя. Перш ніж стати Майстром учні трудилися багато років, виконуючи функції підмайстер'їв, однак не всі з них ставали Майстрами. При цьому функція учительства в діяльності Майстра

супроводжувалася і функціями «лідерства». Майстерність несла в собі смисл «школи», з допомогою якої передавався досвід майстра [3, с. 9].

Аналізуючи сутність майстерності в контексті історичного підходу, О. Субетто визначає категорію майстерності комплексно. Вчений стверджує, що дана категорія є складною смисловою конструкцією і не може визначатися одним визначенням, а може знайти відображення у системі визначень. В процесі формування педагогічної майстерності вчителя за основу доцільно брати узагальнене філософське розуміння у тлумаченнях поняття «майстерність», а саме:

1. Майстерність є вищим рівнем прояву професіоналізму особистості, вищим рівнем її творчості. «Вищий рівень» у системі майстерності означає одночасно і вищий рівень прояву свободи в творчості.

2. Майстерність є вищим рівнем вияву якості праці й відповідно є якісною характеристикою людини. Оскільки особистість як категорія несе в собі сенс системно-соціальної якості людини, то окреслене тлумачення означає, що майстерність є проявом особистості. Відтак виховання особистості є найважливішою передумовою майстерності.

3. Майстерність – вершина творчості, вершина професійної зрілості, що несе в собі смисл «акме» – вершини творчості та професіоналізму.

4. Майстерність - прояв гармонії, досконалості діяльності людини. Майстерність здійснює гармонізуючий вплив на особистість. Майстер несе інтенцію гармонійної особистості, що переходить в реальність у процесі її творчості.

5. Майстерність – це прояв відповідальності людини за свою працю. Продукт «майстерності» несе в собі «печатку» праці майстра, яка виступає «знаком» якості. Майстер завжди усвідомлює свою відповідальність за якість свого продукту, причому ця відповідальність носить «внутрішній» характер і виявляється як відповідальність в першу чергу перед самим собою.

6. Майстерність є вищим проявом духовності й духу людини. Майстерність і є одухотворена праця. Гармонія у праці має своєю передумовою її одухотвореність, без якої не досягається високий рівень прояву творчого начала майстра.

7. Майстерність є професіоналізмом вищої форми і водночас вона є вищою формою реалізації знань. Майстерність не тільки реалізує знання людини, але й інтегрує їх. Тому майстерність є цілісністю, цілісним проявом особистості – професіонала у своїй праці.

8. Майстерність є діалектичною єдністю постійного навчання, вдосконалення й учительства, тому виконує культурно-педагогічну функцію. Майстерність – це не тільки вершина, а й постійний рух від однієї вершини до іншої. Майстерність постає як діалектична єдність вершини в професіоналізмі і його безмежності, оскільки немає меж досконалості. Майстер завжди перебуває на шляху вдосконалення, його діяльність завжди є сходженням шаблями досконалості.

9. Майстерність є проявом культури особистості. Майстерність визначається вищою формою культури і механізмом відтворення зразків культури. Майстерність вдосконалює «образ» у культурі, а тому і сама є культурою.

10. Майстерність є школою, оскільки майстер завжди виконує функцію вчителя, якщо навіть не в прямому сенсі, то завжди в опосередкованому. Праця майстра вчить інших за допомогою культури, шляхом використання своєї творчості. Відтак майстерність постає як авторська школа, що несе в собі відбиток особистості майстра [3, с. 10-11].

У педагогічному спадку В. Сухомлинського конкретизовані основні складові педагогічної майстерності. Педагог відносить до них:

- гуманізм – ставлення до дитини як найвищої цінності, що виявляється гармонійним поєднанням доброти, любові, милосердя, чуйності;
- професіоналізм – глибоке знання вчителем навчального предмету, його методики, сучасних досягнень педагогіки і психології;
- педагогічні здібності – комунікабельність, інтуїція, переконання, оптимізм, здатність до творчості;
- педагогічна взаємодія – професійний такт учителя, культура мови і спілкування з учнями, врахування психофізіологічних особливостей дитини [4].

У ХХІ столітті підвищення якості освіти базується не тільки на основі передавання «генетичного коду» культури, народу чи етносу в цілому, системи ціннісних орієнтацій, моральності, досвіду попередніх поколінь, а й передбачає цілеспрямоване формування педагогічної майстерності вчителя, теоретичні засади якої були закладені ще в історичні періоди у науковому спадку.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. Затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2017 р. № 87. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Теличко Н. В. Педагогічні цінності у контексті формування педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія. К., 2013. Вип. 192. Ч. 2. С. 219 – 225.
3. Теличко Н. В. Теорія і методика формування основ педагогічної майстерності майбутнього учителя початкових класів : монографія. К. : Кондор, 2014. 522 с.
4. Сухомлинский В. О. Вибрані твори: У 5 т. К.: Рад. школа, 1986. Т.1–5.
5. Сходинки до педагогічної майстерності: словник з курсу «Основи педагогічної майстерності» / уклад.: Л. Л. Бутенко, О. Г. Ігнатюк. Старобільськ, 2015. 136 с.

*Швед Владислава Володимирівна
студентка 2 курсу,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Марчук Оксана Олександрівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ КОМПЛЕКСІВ OXFORD UNIVERSITY PRESS У ПОЧАТКОВІЙ ТА СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Розвиток економіки, культури та загалом політична ситуації в Україні в останні роки зумовила значний інтерес до вивчення іноземної мови. В законі «Про освіту» пояснено, що освіта сприяє об'єднанню світової спільноти, оскільки вона «є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [1].

Відтак важливим є вивчення іноземної мови в початковій та середній школі. Зазначимо, що стрімкий розвиток комп'ютерних технологій дозволяє зробити процес вивчення мов більш цікавим, доступним і якісним, значно розширилися можливості для вивчення іноземної мови: «принципи державної політики зумовили необхідність реформування системи навчання іноземних мов: переглядається структура ступенів навчання, зміст навчання і виховання засобами іноземних мов» [2, с. 7].

Сьогодні широко провадження набули спеціальні автентичні навчальні комплекси видавництва Oxford University press, які призначені для роботи з учнями різного віку.

Питання вивчення англійської мови в школі вивчали такі науковці: Л. Артемова, О. Вєтохов, Т. Вороніна, О. Глухарєва, О. Дмитрієва, О. Коломинова, В. Плахотник, А. Поніматко. Проблема формування іншомовної лексичної компетенції досліджувалась у працях таких вітчизняних і зарубіжних учених (В. Артемов, Л. Банкевич, Н. Вишнякова, Г. Харлова).

Активному розвитку комунікативних умінь на уроках іноземної мови сприяє використання автентичних матеріалів. Саме поняття автентичних матеріалів з'явилося в методиці порівняно недавно, оскільки значно розширилися завдання вивчення іноземних мов.

Поступово термін *автентичні матеріали* практично витіснив термін оригінальні матеріали, що використовували науковці другої половини ХХ століття. У сучасній науково-довідниковій літературі дано таке визначення цієї лексеми: «Автентичні матеріали – це матеріали, взяті з оригінальних джерел, які характеризуються природністю лексичного наповнення та граматичних форм, ситуативної адекватністю використовуваних мовних засобів, що ілюструють випадки автентичного слововживання» [3].

Привчаючи дітей сприймати роботу над текстом не як вправу, а як автентичну комунікативну діяльність, вчитель стимулює природну взаємодію на уроці. Науковець А. Коломічук зазначила, що «навчання сучасної іноземної мови можливе лише за умови використання матеріалів, що взяті з життя носіїв цієї мови або складені з урахуванням особливостей їх культури, менталітету відповідно до прийнятих мовленнєвих норм» [4].

У сучасних навчальних закладах не лише України, а й за кордоном, розповсюдження набуло використання навчально-методичних комплексів University press, що функціонує як відділ Оксфордського університету. Із часу заснування навчального закладу у 1636 року і до наших днів на високому рівні підтримує мету університету щодо досконалості досліджень, науки і освіти. Видавництво випускає навчальну, довідкову літературу: підручники для школярів і студентів, методичні матеріали з ділової англійської, розвитку мовлення, збірники граматичних вправ, книжки для читання.

Вчителі англійської мови мають можливість підібрати літературу, отримати професійну консультацію, ознайомитися з новими підручниками. На уроках в початковій школі вони використовують такі комплекси: «First friends», «Family and friends» «Chatterbox», «Get set go!», «Happy house».

Аналіз цих видань засвідчив, що в них належно підібрано зміст навчального матеріалу. Ці видання є гарно ілюстрованими, надруковані на якісному папері. У них подано пісні, вірші, скоромовки на англійській мові. Позитивним аспектом вважаємо той факт, що до підручників є окремий робочий зошит і audio CD. Використання останнього дозволяє прослуховувати матеріал вдома, стежити за вимовою слів та звуків.

Для детальнішого ознайомлення з виданнями Oxford University press проаналізуємо комплекс матеріалів «First friends 1». Автори підібрали яскраві малюнки. Головна мета видання – ознайомити учнів початкової школи з англійськими звуками, буквами, розвинути навички спілкування за темами: «Me», «My classroom», «My toys», «My thing», «My colours» «My farm», «My clothers», «My body», «My food».

Вивчати кожну тему допомагають головні герої книги – Tess, Baz, Adam і кошеня Pat, які потрапляють у різні життєві ситуації. Разом із ними школярі навчаються діалогічному мовленню, вивчають вживання простих фраз: I am...? How are you?, Clap! This is... What colour is it?.

Подібний супровід головних героїв використано у комплексі «Get set go!»: робот Biz, дівчинка Helen, хлопчик Adam. Ці персонажі створюють

позитивну атмосферу, учні наслідують їх мовлення, і, звичайно, роблять процес навчання цікавішим.

Вчителі середньої ланки початку часто опрацюють «Oxford Solutions», «Matrix», «Englis plus», «Englis results», «Headway».

Комплекс «Oxford Solutions» складається з п'яти рівнів. Це оксфордський мультимедійний курс з вивчення англійської мови для тінейджерів і молоді. Він користується величезною популярністю в усьому світі. Серія посібників складається з 5 рівнів:

1. Elementary;
2. Advanced;
3. Pre-Intermediate;
4. Intermediate;
5. Upper-Intermediate.

Кожен урок в ньому прописаний таким чином, щоб учні після його завершення відчували певний результат. Цьому сприяє лаконічна, інформативна і ґрунтовна викладка матеріалу, вся інформація відрізняється актуальністю, дієвістю та простотою у використанні.

Підручник «Third edition solutions student's book» містить теми і завдання для випускних іспитів, вони описані в розділі «decision», що перекладається, як рішення. Проста структура рішення, а також методично керований підхід навчання, полегшують сприйняття курсу.

Розмовна мова відображена у всіх уроках, а розділ «I can», що в перекладі означає *я можу*, дозволяє учням закріпити їх успіх. Книга студента взаємодіє з цифровими ресурсами курсу, що забезпечує закріплення тем на практиці. Для цього існують онлайн-тести та аудіо записи на CD диску, які присутні в самих книжках.

Робочий зошит «Solutions workbook» містить вправи й завдання для практичної домашньої роботи, їх регулярне виконання просуває навчання, закріплюючи отримані на уроці знання. Таким чином, студенти розширюють словниковий запас, ефективніше засвоюють граматику, практикуються в спілкуванні англійською мовою, стаючи все більш впевненими її носіями. Весь комплекс розрахований на підлітків, тому завдання та вправи являють собою дуже захоплюючий сучасний контент.

Ще одним навчально-методичним комплексом для дітей 11-14 років, який містить велику кількість додаткового матеріалу і використовується у школах – це «English Plus», що містить легку, зручну структуру, великий вибір різнопланових завдань, що дозволяють учням швидко і цікаво опанувати викладеним матеріалом.

Підручник має чітку структуру основних уроків кожного розділу. В кінці підручника розміщено додаткові уроки до кожного розділу з лексики, говоріння, аудіювання, країнознавства, міжпредметних зв'язків (література, мистецтво, біологія, географія та ін).

Кожен робочий зошит містить MultiROM, з яким учні можуть додатково вправлятися на комп'ютері, а також таблицю неправильних дієслів, граматичний матеріал.

Отже, аналіз матеріалів Oxford University press засвідчив, що вони є структурованими, цікавими, спрямованими на розвиток навичок письма, говоріння, читання та аудіювання. Позитивним є наявність «головних героїв», аудіо матеріалів, текстів відомих письменників, пісень, матеріалів для вчителя. Водночас доречно зазначити деякі недоліки цих автентичних видань: а) відсутність у більшості з них національно-спрямованих матеріалів про Україну; б) відсутність перекладу на українську мову, що створює певні труднощі для роботи з ними в позаурочний час; в) занадто дрібний шрифт робочих зошитів та матеріалів, що подані в Students book.

Використання навчальних комплексів Oxford University press в початковій та середній школі сприяє удосконаленню англomовного середовища, а вчитель англійської мови повинен уміти належно їх використовувати, доповнюючи матеріалами вітчизняних посібників та підручників.

Список використаної літератури

1. Закон про освіту. Електронний ресурс: search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf.
2. Ніколаєва С. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К., 1999. 320 с.
3. Автентичні матеріали. Електронний ресурс: <https://studfile.net/preview/>.
3. Коломійчук М. Автентичні матеріали як ефективний засіб забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання іноземної мови. вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки. 2017, № 1 (13). С. 102-105.
4. Азімов Е. Г. Словник методичних термінів. - СПб., 1999.
5. Вітлін Ж. Навички та вміння в психології та методиці навчання мовам. *Іноземні мови в школі*. 1999, № 1. С. 12-15.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Проблема розвитку креативності студентської молоді на сучасному етапі є актуальною та вагомою. Це очевидно, оскільки саме здатність до творчості визначає можливості особистості реалізувати себе, бажання розвиватись у професійній та буттєвій діяльності. Наведемо методичні рекомендації для розвитку педагогічної креативності майбутнього вчителя.

Враховувати індивідуальні особливості кожного студента. Кожна людина неповнота, унікальна. Здібності до креативної діяльності у всіх розвинені по-різному. Процес навчання та виховання проходить через призму індивідуальних особливостей студента та світосприйняття відповідно. Тобто для позитивної динаміки розвитку креативних здібностей не можливо уникнути цієї умови. Індивідуалізація навчання дає можливості кожному, хто навчається розкрити себе, свій талант, досягнути потенціал та корегувати недоліки, що перешкоджають гармонійному розвитку особистості.

Бачити у кожному студенті «творчу іскру», нерозкритий талант, який потребує запалу, розкриття. Ще В. Сухомлинський вважав, що немає дітей необдарованих [4]. Завданням викладача є усвідомити той факт, що кожен студент має здібності, які під його керівництвом матимуть змогу проявитись, розкритись та розвиватись у подальшому. Викладачеві слід мотивувати своїх учнів до творчих дій, вселяти у них впевненість, віру в свої можливості, закладений природою потенціал. Реалізація цієї рекомендації в умовах вищої школи може здійснюватись шляхом надання психологічної підтримки майбутнім педагогам, проведення психологічних тренінгів, диференціації навчання.

Підтримка ініціативи, починань студента, допомога у процесі реалізації креативних ідей. Під ініціативою найчастіше розуміють бажання людини втілити ідею чи пропозицію. Підтримка ініціативи дає свободу дій та вибору. У більшості випадків ініціатор виступає як генератор ідей, які можуть бути корисними та вирішувати нагальні проблеми, покращувати що-небудь. Втілення певної ідеї часто потребує додаткових зусиль, можливе виникнення труднощів. На цьому етапі завданням викладача є надання консультації, підтримки, підтримувати за процесом втілення ідеї.

Схвалення креативних ідей, дій студента. Почути позитивний відгук про свою роботу завжди приємно кожній людині. Схвалення креативних ідей допомагає майбутньому педагогу усвідомити корисливість та важливість його праці. Такий відгук сприяє подальшому бажанню рухатись уперед, бути

неординарним. У психології такий прийом називають терміном «позитивне підкріплення». Під ним розуміють приємні для людини результати діяльності, які спонукають до виконання певної роботи в майбутньому. Застосовуючи зовнішнє підкріплення рівень мотивації особистості може значно зрости. Заохоченням може слугувати словесне схвалення, високий бал, грамоти, нагороди тощо. Важливими умовами застосування позитивного підкріплення є те, що воно повинно залежати від рівня досягнень студента (посередні ідеї та оригінальні не можуть бути схвалені однаково), не бути регулярними та способом маніпуляції [0].

Підтримка невпевнених у собі, «замкнених» студентів. Такі студенти потребують особливого підходу. Саме цей тип студентів вимагає від викладача застосування прийомів, що змусили б особистість повірити у власні сили, позбавитись бар'єрів та комплексів, що перешкоджають прояву творчих здібностей. Для того, щоб допомогти студентові подолати власні труднощі, страхи, невміння можна скористатись технологією «Створення ситуації успіху» А. Белкіна [1]. Застосування прийомів цієї технології відповідно до індивідуальної ситуації студента позитивно сприятиме усвідомленню студентом себе як творчої особистості, свого потенціалу і прихованих інтелектуальних резервів.

Партнерський стиль взаємовідносин зі студентським колективом. Серед усіх стилів педагогічної взаємодії з студентами (авторитарний, партнерський, ліберальний) найефективнішим є партнерський. Він допомагає зняти психологічні бар'єри, сприяє зникненню страху перед викладачем. В основі цього стилю спілкування лежить врахування та прийняття думок, суспільних позицій, ідеалів та принципів людини, не нав'язування власної думки, а знаходження спільного рішення з назрілого питання. Загалом характеризується відкритістю, повагою до співрозмовника та високим ступенем довіри. Саме цей стиль у найбільш повній мірі сприяє розкриттю здібностей, допомагає збільшити мотивацію до навчання.

Створення атмосфери творчості, невимушеності, позитиву. Спираючись на дослідження К. Кречетникова [3], ми визначили, що зазначена атмосфера найкраще сприяє розвитку креативності студентів, допомагає майбутнім учителям у найбільш повній мірі виявити свої здібності, звільнитись від негативних емоцій та напруження. В основі творчої атмосфери лежать доброзичливі відносини з викладачем, сприятливий моральний клімат у академічній групі, опора на потенційні можливості, уподобання студентів, організація навчального процесу за допомогою інноваційних методів навчання, вільне висловлювання думок, повага до кожного студента. Творча атмосфера дозволяє студенту відчути себе захищеним, спокійним, врівноваженим.

Організація групової навчальної діяльності. Об'єднуючись у групи студенти обмінюються досвідом, ідеями. Досить часто під час вирішення складних завдань студенти мимоволі об'єднуються у групи, це пов'язано з тим, що колективно легше вирішити проблему чи завдання. Групова діяльність студентів

сприяє реалізації принципу співтворчості, тим самим забезпечує розвиток в майбутніх педагогів навичок роботи з колективом, толерантного ставлення до пропозицій, думок колег, спільно розробляти план дій для досягнення певної мети. Групові форми роботи допомагають розвинути комунікативний компонент педагогічної діяльності, оскільки зазначена форма роботи передбачає активну комунікацію між учасниками, представлення своєї ідеї, аргументація її дієвості, ввічливість і тактовність між усіма учасниками.

Діагностика рівня розвитку педагогічної креативності студентів. Насамперед, для того, щоб розвивати креативність важливо визначити її вихідний рівень, потенціал, бар'єри та суперечності, які перешкоджають успішному розвитку цієї якості. На сучасному етапі в психологічній теорії накопичено велику кількість діагностичного інструментарію, що дозволяє оцінити проблему різноаспектно, простежити закономірності, відслідковувати зміни, проводити корекцію викладацької діяльності.

Враховувати побажання студентів. Навчання проходить ефективніше, якщо студентам цікаво відвідувати заняття. Бажання можуть враховувати різні аспекти навчальної діяльності: методи, прийоми навчання; вибір тем для круглих столів, дебатів; творчих індивідуальних завдань, проєктів, конкурсів тощо. З метою виявлення уподобань студентської молоді можна провести анкетування, бесіду. Для висловлення думок з приводу проведеної лекції, семінару чи лабораторної роботи актуально застосовувати інноваційні методи організації зворотного зв'язку.

Висвітлювати ефективність розвитку педагогічної креативності. Для усвідомлення важливості розвитку педагогічної креативності майбутніми педагогами, на нашу думку, варто за допомогою прикладів проблемних педагогічних ситуацій, акцентування уваги на позитивних моментах її розвитку. Важливо у процесі навчання показувати, яким чином вона проявляється та допомагає успішно здійснювати професійну діяльність учителя.

Зміщення акценту навчальної діяльності. Механічне записування або відтворення навчального матеріалу дає поверхневе засвоєння знань. Педагогічна креативність, у свою чергу, передбачає вміння глибоко аналізувати факти, проблеми, ситуації, відходити від стандартних вчинків та шаблонів поведінки. Це потребує високого розвитку логічного мислення. Тому важливо організувати навчальну діяльність так, щоб студенти осмислювали матеріал, вміли аналізувати та робити власні висновки, висловлювали судження, чітко формулювали думку.

Застосування власного життєвого досвіду студентів. У науковій літературі (А. Белкін, Л. Кучин та ін.) акцентовано увагу на тому, що залучення життєвого досвіду сприяє кращому засвоєнню матеріалу, подальшому практичному застосуванню інформації. Принцип вітагенного навчання особливо актуальний для розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів. Досвід навчання в школі може слугувати підґрунтям для вироблення власних професійних орієнтирів.

Залучення до активної творчої діяльності та співтворчості. Ця рекомендація є актуальною під час організації навчальної діяльності студентів. Поступове заглиблення у творчість сприяє набуттю та удосконаленню різних за природою навичок та здібностей студента, активізує сприйняття та виконання творчих завдань як звичайних, допомагає усвідомити себе творцем, оскільки майбутній педагог постійно бачить результати своєї праці, сприяє збільшенню вироблення креативних ідей. Проте, процес занурення у творчу діяльність має відбуватись поступово, непомітно, з урахуванням індивідуальних особливостей студентів групи. *Акцентування уваги на вивчення інноваційних технологій навчання та їхнє практичне оволодіння.* Інноваційні технології навчання є здобутками сучасної педагогіки, виявом передового педагогічного досвіду, новітніх досягнень зарубіжної та вітчизняної педагогіки. Знання про інноваційні технології, а також практичне оволодіння ними, допоможе майбутньому вчителю урізноманітнити навчальний процес, зробити його захоплюючим та ефективним не лише для учнів, але й для себе, професійно розвиватись (адаптувати методи відповідно до особливостей класу, їхніх уподобань, застосовувати найбільш ефективний прийом для відповідного навчального матеріалу, укладати свої методичні розробки, опублікувати конспекти уроків, брати участь у різноманітних педагогічних ярмарках, конкурсах тощо).

Також до методичних рекомендацій відносимо такі види роботи з майбутніми педагогами: розвивати вміння педагогічної імпровізації, сприяти формуванню асертивної поведінки; проводити тренінги, спрямовані на актуалізацію творчого потенціалу, інтерактивні дискусії, круглі столи, прес-конференції, спільні уроки з учителями-практиками, педагогічні майстер-класи, конкурси педагогічної креативності, «креативні бої»; використовувати групові форми роботи, педагогічні кейси різного рівня складності; застосовувати нетрадиційні форми організації навчальних занять, педагогічні, рольові ігри, творчі проекти (групові, індивідуальні), метод портфоліо; упроваджувати в освітній процес робочі зошити з фахових дисциплін як компонента навчально-методичного забезпечення розвитку педагогічної креативності; організовувати роботу гуртків, проблемних груп.

Список використаних джерел

1. Белкин А. С. Ситуация успеха: как ее создать : книга для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 176 с.
2. Занюк С. С. Психологія мотивації. К.: Либідь, 2002. 304 с.
3. Кречетников К. Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе: автор. дис. ... д-ра пед. наук. Ярославль, 2003. 40 с.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю. К.: Радянська школа, 1988. 310 с.

Секція 5

Світові тенденції організації професійної підготовки конкурентноздатного фахівця педагогічного профілю

*Берладин Ольга Богданівна
к. пед. н., учитель англійської мови у
Волинському науковому ліцеї-інтернаті
Волинської обласної ради*

ДО ПИТАННЯ РОЗШИРЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛИ

Спрямованість сучасного суспільства на розвиток людини детермінує зміни пріоритетів у змісті вищої освіти, зокрема, потребу вдосконалити професійну підготовку майбутнього вчителя, здатного до критичного мислення, ініціативності та креативності, який є відкритим до нових ідей, вимог суспільного буття. На нове цільове наповнення професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови в початкових класах скеровують законодавчі та нормативні документи: «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2002), «Європейський Мовний Портфель» (2011), Наказ МОН № 208 від 27.02.2018 р. «Про організацію та проведення підготовки вчителів іноземних мов, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 навчальному році, закладами післядипломної педагогічної освіти до викладання іноземних мов (англійської, німецької та французької) відповідно до Концепції «Нова українська школа» (2018) та ін.

У Концепції Нової української школи серед десяти ключових компетентностей визначено «спілкування іноземними мовами», що передбачає «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» [1]. Оголошення 2016 р. роком англійської мови, співпраця Міністерства освіти і науки України й учителів-волонтерів у розвантаженні програми з вивчення іноземної мови в початковій школі стали наслідками визнання колосальної важливості її вивчення. Усе це вимагає істотних змін у системі освітнього процесу, оновлення змісту, методів, прийомів, форм англійської освіти, а передувати цьому має розширення змісту професійної підготовки вчителя іноземної мови для початкової школи, впровадженні інноваційних технологій для підвищення її ефективності.

Власне, цій проблемі присвячені дослідження Н. Басай, О. Бігич, О. Божок, Р. Мартинової, О. Миролубова та ін. Особливості підручника

іноземної мови для початкової школи досліджено в наукових розвідках Н. Гальскової, Н. Гез, В. Плахотника, Т. Полонської, С. Роман, А. Несвіт, Н. Склярєнко та ін.

Цілоком закономірним є факт підвищення зацікавленості майбутніх педагогів до використання автентичних англомовних навчальних матеріалів, що стало вимогою часу, адже вони сприяють ознайомленню молодших школярів з оригінальною сучасною вимовою англійської мови та імітують занурення в природне мовне середовище. На наше переконання, автентичні видання підручників англійських видавництв Oxford University Press, Cambridge, Longman тощо здатні ілюструвати діяльність мови у тому вигляді, який є реально діючим серед її носіїв, адже вони користуються нею у природному соціальному контексті, а отже є найкращим засобом ознайомлення з культурою країни виучуваної мови.

Більше того, Британське Консульство стало офіційним партнером МОН України у процесі підготовки вчителів до НУШ [4].

Вважаємо, що процес підготовки майбутнього вчителя англійської мови для початкової школи значно підсилив би аналіз не лише підручників та навчально-методичних комплексів із англійської мови вітчизняних видань для учнів початкових класів, а й зарубіжних підручників, додаткових методичних компонентів навчально-методичного комплексу, як от: книга з фотокопіювальними матеріалами, інтерактивні онлайн додатки, диски для роботи на інтерактивній дошці, флеш-картки, навчальні ігри та ін. Цьому сприяє створення національної електронної платформи для розміщення електронних курсів та підручників; розроблення курсів дистанційного навчання за навчальними програмами, системи дистанційного навчання для підвищення кваліфікації вчителів, електронний репозитарій загалом.

Досвід використання комп'ютерних технологій у викладанні іноземної мови, узагальнений Д. Хардісті і С. Віндіт, загально вживаний в усьому світі.

Авторами виокремлено 4 типи комп'ютерних програм, ефективність яких доведено на практиці: навчальні; «офісні» програми для роботи з документацією; «бібліотечні» програми; «домашні» програми (ігри) [3]. У початковій школі особливого значення має перша група – навчальні комп'ютерні програми, які мають форму гри.

Важливим є розуміння майбутніми вчителями англійської мови сутності медіавиховання: за формулюванням ЮНЕСКО, медіаосвіта є відокремленим напрямом освіти, який допомагає людині осмислити способи застосування масової комунікації в суспільстві, аналізувати медіатексти та критично оцінювати політичні, соціальні, комерційні та культурні інтереси. При цьому ЮНЕСКО рекомендувало всім державам запровадити медіаосвіту в освітні плани [2]. Це спонукає майбутніх учителів англійської мови до засобів навчання іноземним мовам в початковій школі додати аудіовізуальний додаток у вигляді набору аудіо- та відеозаписів, комп'ютерні програми, відеофільми, комплект слайдів, діафільми, спеціальний набір аудіокасет, CD-диски, контрольні матеріали, тестові завдання, таблиці, сюжетні

малюнки та роздатковий матеріал, тобто навчально-методичний комплекс, технічні засоби навчання та комп'ютерні технології навчання тощо. Готовність майбутнього вчителя англійської мови в початковій школі широко застосовувати технічні засоби навчання сприятиме найоптимальнішому вирішенню проблеми створення ситуацій спілкування, максимальному наближенню учнів до мовного середовища країни вивчаної мови.

Зазначене вище зумовлює необхідність удосконалення та розширення змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови в початковій школі і має забезпечуватися відповідним змістом, формами, методами та засобами у визначеному напрямі, позаяк від результатів їх діяльності залежить ефективність раннього навчання іншомовного спілкування.

До перспектив подальших наукових пошуків варто віднести підготовку педагогів означеного напрямку до використання підручників зарубіжних видань у новій українській початковій школі, оскільки Британське Консульство стало офіційним партнером МОН України у процесі видавництва підручників та підготовки вчителів до НУШ.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch2016/konczepczyia.html>.
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) [Електронний ресурс] // Media Sapiens. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzheniya_a_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/.
3. Hardisty D. CALL / Hardisty D., Windeatt S. — HongKong: Oxford University Press, 1990. – 165 p.
4. Ukrainian English language teachers learning platform [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://nus-english.com.ua>

*Вітюк Валентина Володимирівна,
к. пед. н., доцент кафедри теорії і
методики початкової освіти,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки*

ІНДИВІДУАЛЬНА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ЯКІСНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні суспільство висуває високі вимоги до вчителя Нової української школи, який прагне позитивних змін у житті країни, здатний до пошуку неординарних креативних рішень, до ефективного вирішення професійних завдань, що зумовлює вдосконалення змістового й технологічного аспектів підготовки майбутнього вчителя початкової школи в закладах вищої освіти. Зважаючи на це, випускник закладу вищої освіти повинен оволодіти теоретичними знаннями, професійно-практичними вміннями, навичками індивідуальної науково-дослідницької діяльності, щоб аналізуючи здобутки в галузі мовознавства й лінгводидактики, постійно вдосконалювати свою кваліфікацію, орієнтуючись в інформаційному просторі, творчо добирати навчальний матеріал й успішно його репрезентувати.

Нині на законодавчому рівні наголошується на необхідності вчителя достатньою мірою володіти дослідницькими вміннями, навичками самостійного педагогічного пошуку, здатності учителя до творчої самореалізації в нових соціально-економічних умовах. У «Законі про вищу освіту» наголошено, що «наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у вищих навчальних закладах є невід’ємним складником освітньої діяльності і провадиться з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти. Провадження наукової і науково-технічної діяльності університетами, академіями, інститутами є обов’язковим» [1]. Національна доктрина розвитку освіти одним із пріоритетних напрямів державної політики визначає органічне поєднання освіти і науки. Це стає одним з головних завдань подальшого розвитку української освіти, який забезпечується рядом чинників, у тому числі і залученням до наукової діяльності студентської молоді [3].

Згідно з Постановою президії Академії наук України «Про розвиток науки та трансформацію суспільства: концепція для України» провідною метою наукової, науково-технічної та інноваційної політики системи освіти є: забезпечення підготовки спеціалістів, наукових та науково-педагогічних кадрів на рівні світових кваліфікаційних вимог, ефективне використання їх освітнього, науково-технічного та інноваційного потенціалу для розвитку економіки та вирішення соціальних завдань [4]. Для досягнення визначеної мети було сформульовано такі основні завдання: розвиток наукових

досліджень як основи фундаменталізації освіти, бази підготовки спеціаліста; пріоритетний розвиток наукових досліджень, що мають спрямованість на вдосконалення системи освіти всіх рівнів; удосконалення системи планування та фінансування наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності закладів вищої освіти та ін. [4].

Питання організації індивідуальної науково-дослідницької діяльності студентів є актуальним у дослідженнях науковців, тому знаходимо його відображення у працях лінгводидактів О. Копусь, В. Мельничайка, І. Нагрибельної, Т. Окуневич, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко, І. Хом'яка та ін.

Індивідуальна науково-дослідницька робота студентів є у наш час необхідною умовою підготовки майбутніх учителів початкової школи, оскільки сприяє формуванню творчої особистості майбутнього фахівця, зокрема, закладає основи науково-дослідницької роботи, найбільш повно реалізує індивідуальний підхід у навчанні студентів, розвиває у них здатність до самостійних обґрунтованих висновків, уміння застосовувати теоретичні знання у своїй практичній діяльності, науково аргументувати результати власних наукових, методичних напрацювань. На думку Т. Хюсен, «Науково-дослідницька діяльність студентів максимально розвиває творче мислення, індивідуальні здібності, дослідницькі навички студентів, дозволяє здійснювати підготовку ініціативних фахівців, розвиває наукову інтуїцію, глибину мислення, творчий підхід до сприйняття знань та практичне застосування у вирішенні певних завдань» [5, с. 281].

У вищій школі науково-дослідницька робота тривалий час розглядалась як вид діяльності студентів, що здебільшого зводився до написання рефератів, курсових і дипломних робіт. Впродовж останніх років індивідуальна науково-дослідницька робота студентів зорієнтована не тільки на розвиток творчих можливостей здібних студентів, а й дає можливість кожному студентові проявити свій творчий потенціал.

Заслуговує на увагу думка Г. Цехмістрової про окреслення суті поняття «наукова комунікація» «як обмін науковою інформацією (ідеями, знаннями, повідомленнями) між ученими та спеціалістами» [6, с. 18]. Науковець представляє її п'ятьма складниками:

1) *комунікант* – відправник повідомлення (особа, яка висуває нову ідею або збирає необхідний матеріал, опрацьовує наукові джерела й передає інформацію);

2) *комунікат* – повідомлення (фіксована чи нефіксована наукова інформація, закодована за допомогою символів, знаків, кодів – публічна наукова доповідь (повідомлення) на конференціях, оформлені у формі наукового звіту, статті з додатками – графіки, схеми, діаграми, плакати тощо);

3) *канал* (шляхи передавання зібраної наукової інформації – зустрічі, конференції, радіо, телебачення, Інтернет, видавництво, бібліотека та інше,

що забезпечують можливість безпосереднього чи опосередкованого наукового обміну інформацією);

4) *реципієнт* – отримувач повідомлення (особа, якій спрямована інформація і яка певним чином її тлумачить і відгукується на неї);

5) *зворотний зв'язок* – відгук реципієнта на наукове повідомлення (цитування, посилання, відгук, рецензія, реферат, стаття, включення ідей автора у відповідну дисципліну тощо) [6, с. 18–22].

У процесі лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів початкової школи рекомендуємо застосовувати такі форми індивідуальної науково-дослідницької роботи, як участь у проблемних групах, наукових гуртках, методичних майстернях, захист науково-дослідницьких проєктів, участь у наукових семінарах, конференціях, конкурсах студентських наукових робіт, олімпіадах і т. ін.

Нам імпонує думка О. Копуся про те, що робота над проєктами, участь у науково-практичних конференціях і в конкурсах наукових робіт (університетських, регіональних, усеукраїнських), співпраця з науково-педагогічним складом випускових кафедр є ефективним поштовхом до формування професійної компетентності, фахової майстерності майбутнього вчителя, розвитку вмінь віднаходити, аналізувати, самостійно ставити й виконувати різноманітні творчі завдання [2, с. 11].

Отже, індивідуальна науково-дослідницька робота студентів є однією з важливих форм формування висококваліфікованих фахівців. Майбутні учителі Нової української школи мають бути готові до здійснення науково-дослідницької роботи, що, в свою чергу, дозволить у майбутній професійній діяльності педагогічні й методичні завдання вирішувати на науковому рівні.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про національну програму інформатизації» URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 01.12.2018).
2. Копусь О. Організація науково-дослідницької діяльності студентів у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури. *Українська мова і література в школах України*. 2015. № 3. С. 10–12.
3. Національна доктрина розвитку освіти. *Освіта*. 2002. № 26. 24.04–1.05.
4. Постанова президії Академії наук України «Про розвиток науки та трансформацію суспільства: концепція для України» № 151 від 03.06.1992. Режим доступу: <http://www.uazakon.com/documents> (дата звернення: 01.12.2018).
5. Хюсен Т. Образование в 2000 г.: исследовательский проект. М.: Прогресс, 1999. С. 279-309.
6. Цехмістрова Г. С. Методологія та організація наукових досліджень: навчальний посібник. 2-е видання, доповнене. К.: Видавничий дім «Слово», 2012. 352 с

*Дембіцька Мар'яна Ігорівна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Колупаєва Тетяна Євстафіївна
кандидат педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет*

РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВИТИ В ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ СВІТУ В XXI СТОЛІТТІ

XXI століття - час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, в якому якість людського потенціалу, рівень освіченості та культури всього населення набувають особливого значення для економічного й соціального поступу країни. Інтеграція та глобалізація соціальних, економічних і культурних процесів, які відбуваються у світі, перспективи розвитку держави вимагають оновлення системи освіти. Це примушує змінювати та переосмислювати всі фактори, від яких залежить якість навчально-виховного процесу: структуру, зміст, методи, форми навчання й виховання, системи контролю й оцінювання, стиль відносин, управлінські рішення, взаємовідповідальність учасників процесу, напрями фахової підготовки.

Кожне суспільство створює систему освіти відповідно до своєї сутності й рівня соціально-економічного розвитку. У цій системі відбиваються проблеми і потреби народу у даний історичний період. Проблема якості шкільної початкової освіти знаходиться в епіцентрі уваги освітян, батьків і суспільства.

Стан освіти в державі є показником якості життя суспільства, а тому в багатьох економічно розвинутих країнах саме держава лишається головним суб'єктом, який утримує систему освіти і визначає стратегічні напрями її модернізації. На розвиток системи освіти в сучасних умовах впливають такі взаємопов'язані фактори: швидкозмінність і швидкоплинність процесів суспільного розвитку, соціально-економічні трансформації в суспільстві [1, с. 92].

Прикметною ознакою розвитку освіти в умовах сьогодення є надзвичайна увага провідних держав світу до цього процесу, оскільки вони розглядають її як шлях до економічного процвітання, необхідну передумову існування культурного розмаїття, джерело соціального прогресу та інструмент самореалізації особистості. Протягом останніх десятиріч майже кожна європейська держава розпочала й активно продовжує реформування шкільної початкової освіти, яка покликана забезпечити всебічний розвиток дитини, бажання і вміння вчитися, вести здоровий спосіб життя.

Інтерналізація навчання, що відбувається сьогодні в Європі, спонукає педагогів до об'єднання не лише з метою вироблення спільних стандартів вищої освіти, зумовлених Болонським процесом, але й визначення єдиних цілей організації навчання особистості в інтересах розбудови глобального громадянського суспільства на засадах загальнолюдських демократичних цінностей.

В останні десятиліття освіта у Великобританії стала одним з найбільш пріоритетних напрямків в державній політиці незалежно від того, які політичні сили перебувають при владі. Прийняття рішень, що визначають перспективу розвитку галузі, здійснюється на найвищому рівні в ієрархічній структурі управління парламентом, урядом. Першим актом загальнонаціонального значення вважають Закон про освіту 1944 р., який, хоч і був в основному, присвячений шкільній освіті, в значній мірі упорядкував систему освіти в цілому і визначив органи її управління. Потім прийняті акти переглядалися і доповнювалися. Але до 60-х років виникла необхідність перегляду і підвищення якості освіти, вона має тенденцію існувати і в сучасній Англії. Так, Національна комісія з освіти Великобританії опублікувала в 1993 р. доповідь з промовистою назвою «Вчимося процвітати. Радикальний погляд на освіту сьогодні і стратегія на майбутнє», в якій представлені рекомендації, як досягти позитивних змін в освіті.

Відповідно до адміністративного поділу і сформованими традиціями система освіти Великої Британії поділяється на три підсистеми: 1) Англія і Уельс, 2) Північна Ірландія і 3) Шотландія. Системи освіти Англії, Уельсу та Північної Ірландії за своєю структурою відрізняються незначно, в системі освіти Шотландії є свої традиційні особливості. Сучасна система освіти Великобританії включає в себе: дошкільне виховання, початкову освіту, загальну середню освіту, систему подальшої освіти і вищу освіту [5, с. 216].

Система обов'язкової освіти охоплює дітей та підлітків з 5 до 16 років. Відповідно до Акту про реформу освіти (1988) період обов'язкової освіти поділені на чотири «ключові стадії»: з 5 до 7 років, з 7 до 11 років, з 11 до 14 років, з 14 до 16 років.

Початкова освіта охоплює перші дві стадії (з 5 до 11 років). Діти зазвичай групуються за віковими класами. Всі предмети викладає один вчитель. Урок триває від 15 до 45 хв. Після закінчення навчання діти не здають іспити і не одержують свідоцтв про закінчення навчального закладу. У початковій школі основний час присвячено вивченню англійської мови (40% навчального часу), 15% займає фізичне виховання, близько 12% ручну працю і мистецтво, інші години розподілені між уроками арифметики, історії, географії, природознавства та релігії.

Система освіти в Німеччині має класичну триступеневу структуру, що складається з початкової, середньої і вищої школи. На всіх рівнях цієї структури представлені як державні, так і приватні освітні установи. Німецька держава гарантує всім громадянам отримання обов'язкової

середньої освіти, тому навчання в державних початкових і середніх школах безкоштовне. У більшості випадків безкоштовним є і навчання в державних університетах.

Основні риси сучасної системи освіти в Германії сформувалися в період Веймарської республіки (1920-ті роки), коли відбулося розділення середньої школи на повну народну школу, реальну школу і гімназію. До початку 1950-х років навчання в реальній школі і гімназії було платним [2, с. 97].

Навчання в школі починається у віці 6 років і обов'язково протягом 9, а в деяких землях 10 років. Першою сходиною у шкільній системі є початкова школа: I-IV класи, в деяких землях I-VI класи. У початкових класах, особливо в перші роки, широко застосовується комплексне навчання. Німецька мова, арифметика, краєзнавство, музика, фізкультура, релігія викладаються в комплексі. Лише в III і IV класах виділяються окремі предмети, хоча мова, краєзнавство і музика продовжують викладатися в комплексі [2, с. 99].

Сучасна система освіти США, що склалася під впливом історичних, економічних і соціальних чинників, характеризується низкою особливостей, які багато в чому відрізняють її від західноєвропейських стандартів. У США відсутня єдина державна система освіти, кожен штат має право визначати її структуру самостійно.

Сучасна система освіти США будується на принципах самоврядування, самофінансування і самовизначення при ефективній взаємодії федеральних і місцевих властей.

Ідея місцевого самоврядування школи розглядається як істотно важлива для нації. На практиці це означає, що комітети окремих штатів розробляють регіональну шкільну політику, встановлюють обов'язкові стандарти навчальних програм, розподіляють асигнування між округами, визначають кваліфікаційні вимоги для викладачів, займаються матеріально-технічним оснащенням шкіл. Як видно, основні питання - чому вчити, хто і за яку плату вчить, як оцінювати і переводити школяра в черговий клас, за яких умов вручати свідоцтва про освіту, якими користуватися підручниками - знаходяться в компетенції штатів [3, с. 371].

Сучасна система освіти США включає в себе дошкільні установи, загальноосвітню "всеохоплюючу" школу (повна середня освіта - 12 років навчання) і навчальні заклади після школи (професійні та вищі).

З 6 до 12 років діти вчаться в початковій (елементарній) школі. У програмі початкового навчання представлені англійська мова та література, математика, природознавство, суспільствознавство, трудове навчання, цикл естетичної освіти (музика, малювання, спів, ліпка), спорт і фізичне виховання. Воно дає елементарні навички та знання, виробляє свідоме ставлення до навчання.

Проаналізувавши сучасні тенденції розвитку освітніх систем провідних західних країн, можна зробити висновок, що кожна з цих країн має певні сформовані традиції в галузі освіти, які пов'язані з особливостями їх

соціально-економічного розвитку, історичними та національними умовами. Але в той же час вони володіють і певною схожістю проблем реформування школи, що призводить до об'єднання зусиль всього світового співтовариства для вирішення даних проблем.

Характеризуючи початкову школу в розвинутих країнах, зокрема в країнах ЄС, слід зазначити кардинальну модернізацію змісту початкової освіти. До процесу оновлення змісту, передусім, відносимо осучаснення цілей початкової освіти, збагачення змісту за рахунок запровадження нових предметів і тем, зміну підходів до його конструювання.

Сучасна початкова школа розвивається у контексті стратегії, що спрямована на підготовку молодого покоління у швидкозмінному суспільстві з урахуванням культурної спадщини, економічних та соціальних потреб суспільства. Зміни в сучасному суспільстві суттєво впливають на розвиток освіти в цілому. Серед чинників впливу слід виокремити перехід суспільства до інформаційної парадигми, інтеграційні процеси, глобалізація, демократизація, створення єдиного інформаційного простору [4, с. 98].

Отже, освіта в усьому світі сьогодні розглядається як один з найважливіших соціально-економічних ресурсів держави. Рівень ефективності функціонування цієї сфери є визначальним фактором ефективного розвитку економіки, дійової соціальної політики, формування гармонійної особистості. Пошук оптимальної моделі організації і ефективного функціонування системи освіти є, по суті, загальносвітовою проблемою.

Список використаних джерел

1. Альфьоров Ю. С. Моніторинг розвитку освіти у світі. *Педагогіка*. 2002. №7.
2. Воробйов М. Є., Іванова Н. В. Модернізація навчального процесу в середній школі Німеччини. *Педагогіка*. 2002. №7.
3. Вульфсон Б. Л. Порівняльна педагогіка. М., 2003.
4. Джуринський О. М. Розвиток освіти в сучасному світі. М., 1999.
5. Парамонова Л. А. Дошкільна і початкова освіта за кордоном. М., 2001.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Передусім ми виходимо з того, що саме ціннісно-смилова сфера, відіграючи вирішальну роль в особистісно-професійному становленні майбутнього вчителя початкової школи, на наш погляд, є домінантою формування його професійної позиції, життєвих виборів, наповнених аксіологічним змістом, позаяк зумовлена сучасним соціальним замовленням на підготовку вчителя як транслятора цінностей та ініціатора ціннісно-мотиваційного розвитку суб'єктів освітнього процесу. А відтак, важливо, «щоб із ранніх етапів професійного становлення студенти почали осмислення свого ціннісного простору, побачили його зв'язок із цілями й завданнями обраної професії, а також були залучені у спеціально організовану роботу з розвитку своїх смислових орієнтирів» [1, с. 32].

Існує думка (В. Дуб, О. Мешко та ін.), що у процесі професійного навчання майбутнього вчителя формуються такі структурно-змістові особливості ціннісно-смилової сфери студентів, як педагогічні цінності, ціннісні орієнтації та система особистісних смислів. Тому вважаємо за необхідне розглянути їх детальніше. Відзначимо, що сучасна аксіологія трактує цінність як поняття, що вказує на суспільне або особистісне значення (значущість) явищ, фактів, подій. Педагогічні ж цінності є нормами, котрі регламентують педагогічну діяльність і постають як пізнавально-дієва система, що служить опосередковано сполучною ланкою в галузі освіти та діяльності педагога. Науковці (Б. Ананьєв, С. Вишнякова, П. Гуревич, З. Карпенко, З. Курлянд та ін.), попри багатогранність понять «цінність» та «ціннісні орієнтації», намагаються логічно обґрунтувати їхню змістову сутність і динаміку розвитку. Так, П. Гуревич зауважує, що «цінність – це особистісно забарвлене ставлення людини до світу, що виникає на основі інформації, набутих знань та життєвого досвіду» [2], яке, відображаючись у свідомості у формі ціннісних орієнтацій, слугує важливим чинником регуляції взаємовідносин та поведінки людей.

З. Карпенко стверджує, що «цінність є неодмінним корелятором психічного, що дозволяє вести мову про аксіпсихіку – ціннісно-смилову сферу особистості як репрезентанта цілісного зовнішньо-внутрішнього, суб'єктно-об'єктного доцільного зв'язку явищ...» [3, с. 465]. При цьому, наголошує дослідниця, оволодіння індивідом власною мотиваційно-смиловою сферою означає її усвідомлення – механізм самовизначення особистості, результатом якого є трансформація особистісних смислів у

ціннісні орієнтації, що становлять найвищий рівень диспозиційної саморегуляції поведінки.

Педагогічні цінності, за твердженням Е. Кузьміної, є установкою (готовністю) здійснювати вчителями професійну діяльність певним чином, позаяк готовність до діяльності, як відомо, є особливим психічним станом, що припускає наявність у суб'єкта образу певної дії і постійної спрямованості свідомості на її виконання. Щодо ціннісних орієнтацій, то за твердженням Б. Ананьєва, «спрямованість особистості на ті чи інші соціальні цінності становить її ціннісну орієнтацію», які відображають конкретне розуміння цілей людського існування, життєві домагання особистості [4]. Як доречно відзначає М. Боришевський, «певна система цінностей утілюється, опредмечується в тих чи інших конкретних феноменах, пов'язаних із відповідними формами життєдіяльності, в якій і здійснюється оволодіння цінностями, їх поступове перетворення з явища «зовнішнього» у явище «для себе», тобто відбувається перетворення цінностей суспільних у цінності суб'єктно значущі для самого індивіда» [5].

Вартісною нам видається думка С. Вишнякової, яка розуміє поняття «ціннісні орієнтації» як відображення у свідомості цінностей, що сприймаються людиною як стратегічні життєві цілі й світоглядні орієнтири. Отже, узагальнюємо, що цінності – це життєво значущі потреби та інтереси особистості, які виступають потужними стимуляторами її діяльності; ціннісні орієнтації – індивідуально важливі життєві цілі, принципи, світоглядні орієнтири особистості, що скеровують її поведінку на досягнення бажаного.

Щодо змістовного визначення поняття «професійні ціннісні орієнтації» вчителя звертаємо увагу на різноаспектність його трактування науковцями. Зокрема, З. Курлянд визначає професійно-ціннісні орієнтації вчителя як суб'єктивне, індивідуальне віддзеркалення у його психіці і свідомості соціальних цінностей педагогічної професії. При цьому автор зауважує, що наявність професійно-ціннісної орієнтації припускає існування відносно стійкої системи спрямованості інтересів і потреб на педагогічну діяльність. Ми солідарні з твердженням О. Мартинюк стосовно розгляду професійної ціннісної орієнтації вчителя як системи інтегрованих смислових настанов (установок), яка визначає ставлення вчителя до сутнісних сторін педагогічної діяльності та до її суб'єктів. Суттєвою вважаємо також думку В. Денисенко, згідно з якою професійні ціннісні орієнтації характеризуються як система професійної спрямованості та ставлення до професії вчителя, до її різних сторін, що виступають у якості суспільно-соціальних цінностей, які є критерієм оцінки будь-якого виду професійної діяльності та основою ставлення особистості до обраної професії.

Стосовно майбутнього вчителя початкової школи, то йдеться про формування цінностей, ціннісних орієнтацій професійної діяльності, під якими розуміються ті її особливості, що дозволяють вчителю задовольняти свої матеріальні й духовні потреби і, водночас, служать орієнтиром для його

соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення суспільно значущих гуманістичних цілей. Під професійними цінностями розуміються предмети, явища та їх властивості, необхідні суспільству й особистості в якості засобів задоволення особистих і соціальних потреб. Вони формуються у процесі освоєння особистістю соціального досвіду і відображаються в її цілях, переконаннях, ідеалах та інтересах. Крізь призму викладеного цілком правомірно стверджувати, що ціннісні орієнтації майбутнього вчителя початкової школи – це такі стратегічні цілі його діяльності й світоглядні орієнтири, які впливають на зміст і спрямованість його потреб, мотивів та інтересів. При цьому під педагогічною спрямованістю слід розуміти стійку мотивацію й інтерес до педагогічної професії, прагнення працювати вчителем. Зауважимо, феномен педагогічної спрямованості вчені (Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Літовка та ін.) визначають як «систему особистісних якостей, які формують стійке, усвідомлене, активно-дійове ставлення особистості до педагогічної праці»; як «професійно значущу якість особистості вчителя, основним мотивом якого є спрямованість на розвиток особистості учня (гуманістичний мотив)»; як форму активності особистості; як усвідомлення цілей і завдань професійної діяльності.

На думку науковців (Р. Хмелюк, З. Курлянд, Л. Нечаєва), професійно-педагогічна спрямованість характеризується: наявністю стійкого інтересу до педагогічної діяльності, потребою займатися нею, що виявляється у прагненні до професійного розвитку та вдосконалення; усвідомленням високої соціальної та особистісної значущості педагогічної творчості; професійною готовністю до педагогічної діяльності.

У контексті дослідження ми виходимо з того, що педагогічна діяльність має свою специфіку, пов'язану з особливостями педагогічного процесу, де від педагога вимагається не лише висока професійна компетентність, а й, передусім, високий рівень сформованості професійно-ціннісних ставлень до педагогічної діяльності та її учасників. Це своєю чергою потребує особливого ставлення до внутрішнього світу дітей, урахування їхніх інтересів, потреб і здібностей.

Відзначається, що своєрідною «аксіологічною пружиною», що надає активності усій ціннісно-смысловій сфері особистості майбутнього вчителя, є гуманістичні ціннісні орієнтації – «альфа і омега розуміння сутності людини, образу людського в людині, яка відбиває змістову наповненість її внутрішнього світу, світоглядних переконань, наявність духовних цінностей, життєстверджувальних ідеалів» [2, с. 28]. Тому домінантою аксіологічного педагогічного мислення є гуманістична ціннісна орієнтація.

Ми погоджуємося з науковими узагальненнями В. М'ясищева щодо залежності світосприйняття людини від її ставлень до різних аспектів навколишньої дійсності А відтак, вважаємо доцільним припустити, що розвиток ціннісного ставлення майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності та її суб'єктів стане рушійною силою процесу формування їхньої професійної позиції, який сприйматиметься студентами

як особистісний план професійного розвитку, що забезпечить результативність їхнього навчання, виховання, фахової підготовки та сформованість професійної позиції як однієї з цілей цієї підготовки.

Окрім ціннісних орієнтацій, важливим компонентом ціннісно-сислової сфери майбутніх учителів початкової школи є система особистісних смислів. Термін «особистісний смисл» у психології трактується як усвідомлення людиною важливості певних об'єктів та явищ дійсності, що визначається їх роллю і місцем у житті й діяльності. Особистісний смисл є усвідомленою, важливою для особистості сукупністю знань про дії й вчинки людей, соціальні норми, ролі, цінності й ідеали. Дефініція особистісного смислу, за О. Асмоловим, є індивідуалізованим відображенням дійсності, що виражає ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортаються її діяльність і спілкування. При цьому в основі особистісного смислу лежить соціальна позиція людини, яка нерозривно пов'язана з її життєвою позицією, під якою розуміється «...вироблений особистістю за певних умов спосіб свого суспільного життя, місця в професії, спосіб самовираження. На відміну від суб'єктивних стосунків (смислу, картини і навіть концепції життя), життєва позиція – сукупність реалізованих життєвих відносин, цінностей, ідеалів і знайдений характер їх реалізації, який і визначає подальший хід життя». Відзначимо, студент у процесі навчання, з одного боку, є суб'єктом діяльності (носії діяльності), а з іншого – суб'єктом ставлень (розпорядник діяльності) (Б. Ананьєв) [4]. При цьому саме його активність у діалогічній взаємодії з іншими суб'єктами навчання, як слушно наголошує Г. Семенова, є передумовою виникнення в його структурах *суб'єктивних* позицій і нових особистісних сенсів. Отже, крізь призму викладеного в контексті порушеної проблеми цілком правомірно стверджувати, що ціннісно-сислове ставлення до педагогічної професії є компонентом структурної ієрархії сенсу життя і як компонент впливає на всю структуру загалом і, своєю чергою, зазнає її впливу, що багато в чому залежить і від того, яке місце займає професійна діяльність у структурі смисложиттєвих орієнтацій студентів.

Список використаних джерел

1. Психология личности. Хрестоматия. Самара: Бахрам-М, 2008. Т.1. 512с.; Т.2. 544с.
2. Гуревич П. С. Новая онтология человека // Философия и культура. 2016. № 6 (102). С. 781-784.
3. Карпенко З.С. Аксиологічна психологія особистості. Івано-Франківськ: Лілея – НВ, 2009. 512с.
4. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школьная пресса, 2000. 416 с.
5. Боришевський М.Й. Духовні цінності як детермінанти громадянського виховання особистості // Цінності освіти і виховання. К., 1997. С. 21–25.

*Пріма Раїса Миколаївна
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки*

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД

Соціально-економічні трансформації суспільства зумовлюють модернізацію вітчизняної системи вищої освіти, адаптування до нових викликів часу в контексті формування відкритого освітнього простору як її повноцінного члена, оптимізації освітнього процесу у закладах вищої педагогічної освіти, передусім, у площині посилення мобільності її випускників, конкурентоспроможності на європейському та світовому ринках вищої освіти, позаяк саме освіта «є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені» [1].

Нинішнє динамічне суспільство потребує фахівця, здатного швидко адаптуватися до складних умов соціальної і професійної дійсності, самостійно й відповідально приймати рішення, зорієнтованого на успіх та постійне самовдосконалення. Отже, саме мобільність є одним із невід'ємних показників соціальної та професійної зрілості суб'єкта і тією особистісною характеристикою, що засвідчує внутрішню готовність людини до якісних змін, перетворень.

Дослідження як вітчизняних (С. Кугель, Р. Ривкіна, Л. Хахуліна та ін.), так і зарубіжних (Ю. Веніге, Е. Йожа, Т. Орден та ін.) науковців показують, що професійна мобільність у педагогічній сфері має особливості, пов'язані зі специфікою професійної діяльності. Перш за все в освіті співвіднесеність стабільності і мобільності кадрів інша, ніж у матеріальному виробництві: забезпечення гнучкості і багатофункціональності професійної освіти відповідно до потреб суспільства збільшує «питому вагу» значення мобільності. По-друге, детермінована об'єктивними чинниками, як і в матеріальному виробництві, мобільність у педагогічній сфері, її спрямованість, інтенсивність більше залежать від особистісних, суб'єктивних чинників (мотивації особистості; характеристики особистості (педагогічні здібності); інтегративні властивості особистості (педагогічне самопізнання, творчий потенціал)). Суспільство зацікавлене у такому фахівцеві, який уміє думати самостійно і вирішувати різноманітні проблеми, застосовувати знання, одержані у процесі навчання; володіє критичним і

творчим мисленням, що сформоване у процесі освіти; вміє здобувати нові знання, здібний до самонавчання, самоосвіти, адаптивний.

Суттєвою вважаємо позицію Л. Горюнової, яка в контексті феноменології професійної мобільності особистості ввела поняття «триплекс» (лат. *triplex* – потрійний) для розкриття універсальності цього інтегрованого новоутворення, що проявляється як: *якість особистості*, що забезпечує внутрішній механізм розвитку людини через сформованість ключових, загальнопрофесійних компетенцій; *діяльність спеціаліста*, детермінована динамічно змінними умовами середовища, результатом якої є самореалізація людини у професії і житті; *процес перетворення* людиною самої себе, розв'язання життєво важливих проблем і знаходження способів сприятливого функціонування в професійному середовищі [2, с. 26].

У нашому розумінні професійна мобільність характеризує внутрішній (мотиваційно – інтелектуально – вольовий) потенціал особистості, що лежить в основі гнучкої орієнтації і діяльнісного реагування в динамічних умовах (як соціальних, так і суто професійних) у відповідності з власними життєвими позиціями; забезпечує готовність до змін і реалізацію цієї готовності у своїй життєдіяльності (готовність особистості до сучасного життя з його багатоаспектними чинниками вибору); детермінує професійну активність, суб'єктивність, творче ставлення до професійної діяльності, особистісного розвитку, що сприяє ефективному розв'язанню фахових проблем.

Узагальнення вищезазначеного дозволяє стверджувати: професійна мобільність залежить від рівня розвитку самої особистості, її здатності, готовності й прагнення активно впливати і перетворювати об'єктивну реальність.

Зауважимо, проблема професійної мобільності – це, по суті, проблема розвитку і змін людських цінностей, їх сфери дій, конфліктів між новими і традиційними цінностями та шляхами їх подолання. При цьому суспільні зміни (як прогресивного, так і регресивного характеру) створюють нові умови, які одночасно й сприяють (чи навпаки) більш повній реалізації людиною самої себе, своїх можливостей, водночас вимагають адекватної оцінки реальної ситуації, уміння не тільки адаптуватися до цих нових динамічних умов, але й переорієнтуватися і переоцінити нові професійні реалії. Майбутній педагог повинен уміти приймати рішення і відповідати за них, розвивати в собі не тільки професійно значущі якості, що мають поліпрофесійний, поліфункційний характер, але й суб'єктивну готовність до неперервної самоосвіти, що дозволяє акцентувати на прогностичній функції професійної мобільності й пріоритетній ролі вчителя, зокрема початкової школи, у розвитку цивілізації XXI століття [3].

Звертаємо увагу на те, що розуміння професійної мобільності за кордоном суттєво відрізняється від вітчизняного. Закордоном професійна мобільність вчителів розглядається не в якості зміни ними трудової діяльності за певних умов, а в якості доповнення кваліфікацій до основного

фаху, що дозволяє знаходитися в постійному географічному русі. Концепцію дослідження означеного напрямку розробив французький учений, компаративіст Ф. Ваніскотт, домінантою якої є забезпечення свободи мобільності кожного вчителя в межах відкритої інтеграції [4], де вчитель є екстравертом, відкритим до всього нового, спрямований на міжкультурний діалог.

У контексті окресленої проблеми, на наш погляд, заслуговує на увагу досвід Великої Британії як одного із найяскравіших представників програми з розвитку професійної мобільності педагогічного персоналу. Вища освіта у даній країні представлена певною системою, що передбачає одержання студентами наукового ступеня чи кваліфікації. На відміну від інших європейських освітніх систем, у Великій Британії двоступенева система освіти склалася історично. Тривалість бакалаврських програм у цій країні переважно 4 роки, магістерських – 1 рік або трохи більше. Дослідницькі магістерські програми можуть бути дворічними. Інша відмінність полягає в тому, що можна навчатися в докторантурі після успішного завершення бакалаврату. Очевидно, що для Великої Британії немає необхідності радикально реформувати систему освіти, однак, цей факт означає, що там не слід запроваджувати зміни, пов'язані з європейським виміром і студентською мобільністю.

Поза сумнівом, сьогодення зумовлює необхідність пошуку нових підходів до професійного виховання студентської молоді, особливо майбутніх учителів, вимагає підготовки таких фахівців, найголовнішими рисами яких є освіченість, комунікативна компетентність, самостійність, професійна мобільність, толерантність, висока духовність. Закономірно виникає необхідність зміни стратегічних, глобальних цілей педагогічної освіти, перенесення акценту зі знань спеціаліста на його людські, особистісні якості, що постають водночас і як мета, і як засіб його підготовки до майбутньої професійної діяльності, виявлення при цьому мобільності як індивідуальної відповіді особистості на виклик динамічного світу.

Список використаних джерел

1. Національна доктрина розвитку освіти. Затв. Указом Президента України від 17 квітня 2002 року N347/2002
2. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России: / Л. Л. Горюнова. Ростов-на-Дону, 2006. 23с.
3. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Д.: ІМА-прес, 2009. 368 с.
4. Новиков С. Н. Социальная мобильность выпускников вузов в условиях модернизации российского общества: дис. ... канд. социол. наук: спец. Ставрополь, 2005.157 с.

Секція 6

Реалізація компетентнісно-контекстного підходу в умовах модернізації системи професійної педагогічної підготовки

*Білак Марина Василівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна
док.пед.н., професор, завідувач кафедри
початкової та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

На сучасному етапі розвиток національної системи вищої освіти підпорядковується законам суспільного розвитку, що вимагає постійного поповнення змісту освіти новітніми матеріалами, запровадження сучасних технологій навчання у контексті тенденцій світових освітніх систем та інтеграційних процесів. Посилення вимог щодо професійної компетентності фахівців обумовлює підвищення якості їхньої підготовки, перегляд змісту та методики навчання, запровадження ефективних педагогічних технологій, форм та методів навчання, введення у професійну підготовку нових освітніх елементів – компетентностей, компетенцій і кваліфікацій.

В умовах інтеграції України у світовий освітній простір та постійного вдосконалення національної системи вищої освіти значна увага науковців і педагогів-практиків приділяється проблемі формування професійної компетентності майбутнього вчителя. Особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів початкової школи, адже їхні компетентності, якості, які формуються в умовах навчання у вищій школі, зокрема динамізм, креативність, конструктивність, комунікативність, здатність діяти у команді стимулюватимуть становлення життєво необхідних якостей особистості молодшого школяра і є підґрунтям подальшого успішного ступеневого шкільного навчання.

Реформування професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем. Ці зміни

стосуються створення нових стандартів вищої освіти, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм, методів і технологій навчання. Цілеспрямоване набуття студентською молоддю знань, умінь і навичок у галузі педагогічної освіти, їх трансформація в компетентності сприяє особистісному культурному зростанню, розвитку освітніх технологій, здатності швидко реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення поняття компетентності в суспільстві, що базується на знаннях, уміннях, досвіді, моделях поведінки. Важливо розуміти яких саме компетентностей необхідно набути фахівцеві і яким повинен бути результат професійної підготовки.

Традиційно зміст освіти визначається на державному загальнотеоретичному рівні, на рівні навчальних планів, програм, підручників і навчальних книг та на рівні дидактичного матеріалу. Основним нормативним документом, що регламентує навчальний процес у вищому навчальному закладі є навчальний план, який складається на основі освітньо-професійної програми, чинних державних стандартів вищої освіти та структурно-логічної схеми підготовки, і адаптований до вимог ECTS. Навчальний план визначає перелік та обсяги нормативних і вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми проведення підсумкового контролю.

До структури навчального плану входять:

- графік навчального процесу із зведеним бюджетом часу;
- план навчального процесу;
- план практичної підготовки;
- план проведення державної атестації.

Нормативні навчальні дисципліни встановлюються галузевим стандартом вищої освіти і мають складати не менше 65-70 % від загального навчального часу підготовки студентів. Нормативні навчальні дисципліни групуються за циклами підготовки. Дотримання назв та обсягів нормативних дисциплін є обов'язковим для навчального закладу. Збільшення обсягів годин на нормативні навчальні дисципліни може відбуватися за рахунок годин, відведених на цикл дисциплін самостійного вибору вищого навчального закладу.

Навчальний план для одного та споріднених напрямів підготовки має уніфікований, спільний для усіх спеціальностей цикл нормативних дисциплін, що забезпечує мобільність студента в межах цих напрямів (галузі знань). Варіативна частина навчального плану складається для кожної спеціальності відповідною випусковою кафедрою та деканатом. На кожний навчальний рік деканат факультету разом з випусковою кафедрою складає робочий навчальний план на наступний навчальний рік, в якому обумовлюються особливості організації навчального процесу для кожного напрямку підготовки (спеціальності) усіх форм навчання.

Організаційно-методичне забезпечення навчального процесу повинно базуватися на використанні документів, регламентованих чинною нормативною базою вищої освіти, адаптованих і доповнених з урахуванням особливостей ECTS, а саме: стандартів вищої освіти України; навчальних планів; навчальних та робочих програм (державних, типових, авторських) нормативних і вибіркового навчальних дисциплін; програм практичної підготовки; підручників та навчальних посібників; інструктивно-методичних матеріалів до семінарських, практичних та лабораторних занять; контрольних завдань до семінарських, практичних і лабораторних занять; модульних контрольних робіт з навчальних дисциплін, передбачених робочим навчальним планом; текстових та електронних варіантів тестів для поточного і підсумкового контролів; методичних матеріалів для самостійного опрацювання курсів та виконання індивідуальних завдань, курсових і кваліфікаційних бакалаврських та магістерських робіт.

Відповідно до навчального плану розробляють навчальні програми з конкретних дисциплін. Навчальна програма нормативної дисципліни є складовою державного стандарту освіти. Навчальна програма – документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення, вимоги до знань і вмінь студентів. Компонентами навчальної програми є пояснювальна записка, тематичний виклад змісту навчальної дисципліни і список літератури. Навчальні програми нормативних дисциплін належать до документів державного стандарту освіти. Навчальні програми вибіркового дисциплін розробляються і затверджуються вищим закладом освіти [1, с. 138].

У сучасних умовах відбувається стандартизація освіти – процедура розроблення й затвердження стандартів, які є складовою системи освіти. У квітні 2016 року розпочалася робота науково-методичних комісій МОН України над розробленням стандартів вищої освіти. Результат роботи комісії 01 «Освіта» підкомісії 013 «Початкова освіта» – проект Стандарту вищої освіти бакалавра галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта» представлено у додатку Ж 1. Загальна рамка цього стандарту визначена Законом України «Про вищу освіту». Відповідно до статті 10 Закону:

«1. Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності.

2. Стандарти вищої освіти розробляються ... в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів (наукових установ).

3. Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми: обсяг кредитів ЕКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; перелік компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки

здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності)» [2].

Стандарти вищої освіти відповідно до вимог МОН України містять «перелік кваліфікацій, опис освітньої області, академічні права випускників, обсяг кредитів ЕКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти, обсяг освітньої програми бакалавра, перелік компетентностей випускників ВНЗ, нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання, форми атестації здобувачів вищої освіти» [2, с. 2].

Нині завершився перехід від уніфікованої до варіативної системи професійно-педагогічної освіти, яка включає стандартизацію, тобто інваріантну частину навчальних планів і програм, та диференціацію й індивідуалізацію освіти, тобто варіативну частину змісту. Така варіативність уможливує реалізацію оновлення процесу навчання у вищій школі в аспекті підготовки майбутнього вчителя початкових класів до мистецько-освітньої діяльності. У зв'язку з цим у ПВНЗ «МЕГУ імені Степана Дем'янчука у 2018 році розроблено нові навчальні програми підготовки бакалаврів та магістрів у галузі знань 01 «Освіта» 013 «Початкова освіта». Серед дисциплін професійного спрямування методико-мистецького спрямування: «Інноваційні технології навчання образотворчого мистецтва в початковій школі», «Технології розвитку обдарованої особистості», «Основи дизайну з методикою навчання», «Декоративно-прикладне мистецтво».

Ефективність процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій великою мірою залежить від методики викладання художньо-педагогічних дисциплін у вищих педагогічних освітніх закладах та від вибору інноваційних технологій навчання. Інноваційні технології у навчальному процесі розв'язують важливі цілі і завдання: створення у студентів цілісного уявлення про професійні компетентності, їх динаміку і місце в реальній діяльності; набуття соціального досвіду, навичок міжособистісної взаємодії для співробітництва в сфері педагогічної діяльності; розвиток професійного, аналітичного, практичного мислення; формування творчої особистості майбутнього вчителя.

На нашу думку, важливим критерієм відбору інноваційних технологій навчання для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є вплив інновацій на формування компетентностей, необхідних майбутньому фахівцеві для успішної педагогічної діяльності. Аналізуючи зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а саме європейські освітні програми, мали змогу переконатися в актуальності таких підходів. Для прикладу розглянемо методологію освітньої програми підготовки учителів початкової школи у проєкті Тюнінг.

Наближення національних систем освіти в межах Європейського Союзу – важлива віха в глобальному розвитку вищої школи в XXI столітті. Спільна діяльність з оновлення освітніх програм є важливим інструментом процесу створення єдиного європейського простору вищої освіти. З метою оновлення програм підготовки фахівців розроблено проект Тьюнінг (Налаштування освітніх структур). Методологія проекту Тьюнінг спрямована на забезпечення академічної мобільності та є своєрідною платформою для розроблення університетами узгоджених ключових орієнтирів із різних предметних областей освіти стосовно змісту, здобутих компетентностей, результатів освітнього процесу, стратегій, методів і технологій навчання [3].

У проекті Тьюнінг наголошується на тому, що найбільш ефективними для підготовки фахівця в предметній галузі «Освіта» є активні та інтерактивні стратегії, які реалізуються через окреслені освітні технології. При цьому конкретні технології пов'язують з формуванням певних компетентностей:

- технологія модульно-рейтингового навчання, яка дозволяє організувати самостійну діяльність студента з опанування змісту педагогічної освіти;
- проектна технологія, яка включає студента у творчу і науково-дослідницьку діяльність;
- інформаційні технології, які включають технологію дистанційної освіти, технологію розвитку критичного мислення, технології проблемно-розвивального навчання;
- технології групової взаємодії: технологія модерації групової роботи, технологія організації дискусії, спрямовані на досягнення партнерства і співпраці, на розвиток толерантності і корпоративності;
- технологія рефлексивного навчання, технологія оцінки досягнень, технологія самоконтролю, технологія самоосвітньої діяльності сприяє організації мета пізнавальної діяльності студентів, особистісному розвитку, становленню суб'єктної позиції;
- технології контекстного навчання: аналізу конкретних ситуацій, організації імітаційних, рольових і ділових ігор.

Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителя відображено під час розроблення проекту стандарту вищої освіти у галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта». Метою підготовки майбутніх учителів у ВНЗ є формування в них професійної компетентності. Професійна компетентність учителя – властивість особистості, що виявляється в здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та окремих методик навчання й характеризуються комплексністю та невизначеністю умов.

Необхідною умовою набуття майбутніми вчителями початкової школи професійної компетентності є належний рівень розвитку загальних компетентностей: загальнонавчальної, інформаційно-аналітичної, дослідницько-праксеологічної, комунікативної, громадянської, етичної, соціокультурної, компетентності міжособистісної взаємодії, адаптивної,

рефлексивної, здоров'язбережувальної компетентностей та інформаційно-комунікаційної компетентностей. Означені компетентності формуються й розвиваються в процесі вивчення майбутніми вчителями початкової школи навчальних дисциплін усіх циклів: загальної, професійної й практичної підготовки, дисциплін за вибором навчального закладу, дисциплін самостійного вибору студентів.

Розв'язування задач навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи відбувається з використанням комунікативних засобів, оскільки будь-яка педагогічна чи методична задача розв'язується як комунікативна. Тому серед спеціальних компетентностей учителя початкової школи визначено професійно-комунікативну компетентність, яка включає емоційну, вербально-логічну, інтерактивну, соціально-комунікативну, технічну та предметно-змістові складові.

Означені інтегральна, загальні та фахові компетентності, на нашу думку, здатні формуватися за умови використання інноваційних технологій у процесі професійної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти.

Інтегративні технології мистецької освіти у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи дозволяють сформувати якості, які характеризують загальні та професійні компетентності: розширення світоглядного та культурологічного кругозору під час опанування різних видів мистецтва, котрі можуть успішно інтегруватися у навчально-виховному процесі з професійно-орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування; формування готовності до використання в освітньому процесі інтегративних підходів під час викладання навчальних предметів художньо-естетичного циклу; творчий розвиток і удосконалення професійно-творчої майстерності кожного майбутнього учителя початкової школи.

Інтенсивні та інформаційно-комунікаційні технології навчання здатні впливати на формування у майбутнього вчителя початкової школи загальних компетентностей: загальнонавчальної, інформаційно-аналітичної, дослідницько-праксеологічної й комунікативної компетентностей.

Технології контекстного навчання: операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри; імітаційне моделювання; аналіз ситуацій професійної діяльності впливають на формування спеціальних компетентностей. Спеціальні (фахові) компетентності формуються при опануванні студентами здебільшого нормативними дисциплінами циклів природничо-наукової (фундаментальної) підготовки (предметна компетентність), професійної й практичної підготовки (психологічна, педагогічна, методична, професійно-комунікативна компетентності). Обсяг кредитів ЄКТС, визначених на опанування предметних і методичних компетентностей має корелюватися з базовим навчальним планом Державного стандарту початкової освіти

зумовлювати чітке визначення результатів засвоєння змісту початкової загальної освіти.

Технології діалогового спілкування впливатимуть на рівень ефективної життєдіяльності людини в сучасному світі, в тому числі й для здійснення професійної діяльності вчителем початкової школи, необхідною є здатність до адаптації відповідно до умов навколишнього та професійного середовища, що постійно змінюються. Вчитель початкової школи є носієм високої культури – джерелом, із якого діти наслідують культурну спадщину, що накопичило людство упродовж багатьох століть. Ураховуючи, що виховання громадянина, висококультурної особистості, здатної дотримуватись етичних норм суспільства, відбувається шляхом міжособистісної взаємодії вчителя з учнем, серед загальних компетентностей нами виокремлено компетентність міжособистісної взаємодії та комунікації.

Художньо-педагогічні сензитивно-вербальні та продуктивно-творчі, альтернативні освітні технології сприятимуть формуванню предметної мистецької компетентності вчителя початкової школи. Вона представляє здатність до використання специфічного мистецького тезаурусу, який відображає систему знань про цілісність художньої культури та видову специфіку мистецтва в початковому курсі шкільної мистецької освіти; вміння розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій; до збагачення художньо-естетичного досвіду через опанування творчими вміннями та навичками з метою мистецького самовдосконалення та саморозвитку особистості. Складниками мистецької компетентності є: музична, образотворча, мистецько-синтетична.

Вважаємо, що відповідно до реалізації змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти нами було обрано інноваційні освітні технології, які сприятимуть ефективному впровадженню експериментальної моделі.

Список використаних джерел

1. Нагаев В. М. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
2. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації Авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова За ред. В. Г. Кременя. К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.
3. The Development of education in Canada. Report of Canada. The Council of Ministers of Education: Geneva. 2001. 5-8. Sept. 101 p. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.cmec.ca/Lists/Publications/Attachments/34/ice46dev-ca.en.pdf>.

Борова Валентина Євгенівна
к. пед. н., доцент кафедри
початкової та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

ПОНЯТТЯ «ФОНЕМАТИЧНОГО СЛУХУ» В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЙОГО РОЗВИТКУ

У сучасних умовах реформування освіти в Україні важливе значення надається навчанню української мови, адже саме вона є основним засобом як пізнання довкілля дитиною, так і самопізнання. Важливо, щоб дошкільник повноцінно використовував власне мовлення для особистісного становлення. Окреслене можливе за умови відповідності розвитку мовлення дитини віковим показникам. Науковці, практичні працівники закладів дошкільної освіти останні десять років стверджують про те, що кількість дітей з вадами звукової культури мовлення з кожним роком зростає, що негативно позначається на мовленні дітей дошкільного віку в цілому. Тому важливо, щоб вихователь закладу дошкільної освіти володів методикою педагогічної діагностики недоліків мовлення дитини. Одним із компонентів звукової культури мовлення дитини є фонематичний слух. Розуміння сутності поняття «фонематичного слуху» є підґрунтям вчасного виявлення його недоліків та їх педагогічного коригування.

У педагогічній, психологічній, методичній літературі рівноправно вживаються терміни «фонематичний слух», «фонематичне сприймання» «мовленнєвий слух», що використовуються як близькі або тотожні за значенням.

Учені (О. Гвоздев, М. Жинкін, С. Рубінштейн, М. Швачкін) мовленнєвий слух вивчали як сприймальну функцію і здатність чути окремі звуки у словах. Аналогічної думки дотримувався і В. Бельтюков. Він стверджував, що діти, навіть раннього віку, розрізняють усі звуки мовлення. Диференціація звуків малюком здійснюється на підґрунті засвоєння їх акустичних ознак. Звуки сприймаються як звукові сигнали і класифікуються за допомогою слухового аналізатора. В. Бельтюков доводив, що сприймання мовлення відбувається на основі засвоєння акустичних ознак звуків. Вони сприймаються як слухові сигнали і диференціюються у слуховому аналізаторі. Розпізнання сигналів ускладнюється від звуків до морфем, слова, речення, таким чином фізичні одиниці перетворюються у семантичні.

Б. Ананьєв виділяв дві форми мовленнєвого слуху: абсолютну і форму розрізняльну слухової чутливості. Вчений переконаний, що цей феномен є підґрунтям для засвоєння дитиною зв'язного мовлення.

Є. Хомська впевнена в тому, що мовленнєвий слух є головною афектною ланкою мовленнєвої системи. Мовленнєвий і не мовленнєвий

слух є двома самостійними формами роботи слухової системи. Вчена стверджувала, що мовленнєвий слух формується в певному мовленнєвому середовищі, за його законами. «Мовленнєвий слух – це фонематичний слух, т. т. здатність до аналізу і синтезу мовленнєвих звуків, до розрізнення фонем даного мовлення» [5, с. 144].

С. Іванова трактувала мовленнєвий слух як спеціальну психологічну здібність людини. Закцентуємо увагу на тому, що вчена виділила не тільки сприймаючу функцію слуху, але і відтворюючу. Оскільки мовленнєвий слух віднесено до категорії здібностей, то як і всі здібності, його можна розвивати, вдосконалювати. Добре розвинений слух дозволить, за переконанням вченої, засвоїти всі фонологічні засоби мовлення.

Такі лінгвісти, як І. Зимняя, Л. Чистович дотримувалися іншої думки щодо природи мовленнєвого сприймання. Вони вважали, що підґрунтям мовленнєвого сприймання є засвоєння артикуляційних ознак фонем. Звуковий склад мовлення визначається за артикуляційними ознаками у внутрішньому мовленні. Слухові образи звуків виконують другорядну роль.

О. Ісеніна стверджувала, що мовленнєвий слух складається з двох механізмів: розрізнення та впізнання. Перший з них є провідним у процесі розрізнення образів фонем, морфем, слів, а другий – у процесі впізнання цілого.

Ф. Сохін, проаналізувавши структуру мовленнєвого слуху, виділив такі його чинники: 1) слухову увагу (вміння на слух визначити те чи інше звучання та його напрямок); 2) фонематичний слух; 3) здатність сприймати темп і ритм мовлення.

О. Леонт'єв вважав, що для формування мовленнєвого слуху дитини необхідна наявність органів слуху і артикуляції. Але тільки об'єктивним існуванням мовленнєвих звуків можна пояснити, чому в дитини формується мовленнєвий слух.

Мовленнєвий слух у руслі психолінгвістичної концепції розглядається як складова система мовленнєвого сприймання, що перебуває у тісному взаємозв'язку із пізнавальними процесами пам'яті і мислення. Мовленнєвий слух забезпечує сприймання мовлення, а розпізнавання його здійснюється за допомогою фонематичного слуху.

За С. Івановою, основними компонентами мовленнєвого слуху є фізичний слух (дає можливість сприймати мовлення в різних діапазонах гучності), звуковисотний слух з відчуттям тону (дозволяє сприймати і відтворювати мелодіку й тон мовлення), відчуття ритму і темпу, фонематичний слух (дозволяє розрізняти і сприймати всі звуки мовлення, відповідно до фонематичної системи мови).

М. Львов визначав мовленнєвий слух як розрізнення в мовленнєвому потоці окремих звуків мови, що забезпечують розуміння слів, їх значень. Без елементарного мовленнєвого слуху спілкування неможливе. Він, за переконанням вченого, формується в дітей у процесі сприймання усного мовлення оточуючих та власного промовляння слів.

Зауважимо, що О. Максаков і М. Фомічова до компонентів мовленнєвого слуху відносили і звуковисотний слух, слухову увагу, фонематичний слух, сприйняття темпу і ритму мовлення. О. Максаков акцентував увагу на значенні мовленнєвого слуху в оволодінні дітьми голосовими можливостями: «Діти, які мають добре розвинутий слух, не тільки правильно вловлюють різноманітні зміни голосу, але і точно відтворюють всі тонкощі фонетичного оформлення мовлення» [3, с. 32]. Таким чином, аналіз поглядів на тлумачення поняття «Мовленнєвий слух» дозволяє стверджувати, що вищеназвані вчені акцентували увагу в основному на функції сприймання, т. т. перцептивній функції мовленнєвого слуху.

Потрібно відзначити, що існує й інший підхід до розуміння окресленого феномена. За словами Л. Волкової, фонематичний і фонетичний слух (вони разом складають мовленнєвий слух) здійснюють не тільки сприймання і оцінку норм чужого мовлення, але і контроль власного. Мовленнєвий слух є важливим стимулом норм вимови. «Слуховий контроль може вказати, який звук або слово вимовлені неправильно» [2, с. 91].

Д. Ельконін у своїх дослідженнях доводив, що фонематичний слух (здатність дитини розрізняти і відтворювати всі звуки мовлення) є основою для формування більш високої форми слуху – фонетичного сприймання. Під цим поняттям вчений розумів спеціальні дії із виділення звуків мовлення і визначення структури слова.

О. Лурія трактував поняття фонематичного слуху як здатність до узагальнення в окремі групи різноманітних звуків, з використанням суттєвих ознак та ігнорування випадкових. Вчений стверджував, що фонематичний слух формується у дитини в процесі її навчання розумінню усного мовлення. Він є первинною формою мовленнєвої діяльності. Окреслений феномен, за О. Лурією, є підґрунтям мовленнєвої системи. Мовленнєвий або систематизований слух складне утворення, стверджував вчений. О. Лурія доводив, що існує 2 рівні сприйняття звукового складу мовлення. Один з них можна охарактеризувати як рівень імітації звуків. Цей рівень не вимагає співвіднесення звуків із певними літерами. Другий, вищий рівень, вимагає такого співвіднесення (або віднесення до певних категорій звуків).

Інші вчені (Г. Воскресенська, В. Рождественська, О. Максаков, М. Фомічова та ін.) розглядали фонематичний слух як здатність чути і виділяти кожний звук серед інших звуків мовлення, тобто, вони ототожнювали окреслене поняття із феноменом «звуковий аналіз слів».

Т. Філічева, Т. Тумакова пояснювали феномен «фонематичний слух» як здібність дитини до практичних узагальнень понять про звуковий і морфологічний склад слів.

М. Жинкін, вивчаючи механізми мовлення дійшов висновку, що без фонематичного слуху неможлива генерація мовлення. Фонетичний слух здійснює операції розрізнення і пізнання фонем, що складають звукову оболонку слова. Він формується у малюка в першу чергу. Саме завдяки фонематичному слуху дитина може дати оцінку правильної чи помилкової

ВИМОВИ.

Н. Дурова доводила, що фонематичний слух, виступаючи перцептивною функцією, повинен включати тільки сприйняття звуків мовлення. Всі інші здібності: диференціювати звуки, узагальнювати їх у звукові групи, вміння роботи звуковий аналіз і синтез слів, є наслідком добре розвинутого фонематичного слуху і формуються у процесі навчання.

З'ясуємо зміст поняття «фонематичне сприймання».

За Л. Журовою, Д. Ельконіним, окреслений термін трактується як спеціальна дія із виділення звуків мовлення і визначення звукової структури слова як його одиниці. Фонетичне сприймання формується у дітей у процесі спеціального навчання і є досконалою формою мовленнєвого слуху.

На думку А. Бородич, фонетичне сприйняття є аналітичною діяльністю в галузі власного мовлення дитини (вміння аналізувати мовлення, поділяти його на складові елементи: речення, слова, а слова – на звуки). «Це дуже складне вміння, воно передбачає здібність вслуховуватися у мовлення, пам'ятати почуте слово, названий звук» [1, с. 146].

М. Генінг, Н. Герман фонетичне сприймання розуміли як здібність дитини сприймати на слух і точно диференціювати звуки мовлення, особливо акустично близькі. Вищеназвані науковці сприймання розглядають як здібність, а не уміння, отже, ототожнюють поняття фонетичного сприймання з фонетичним слухом.

У своєму дослідженні ми дотримуємось положення, що фонетичний слух визначається як складова частина мовленнєвого слуху, а фонетичне сприймання – більш висока його форма. Таким чином, саме окреслене трактування дозволить об'єктивно оцінювати рівень розвитку фонематичного слуху у дітей, звукова культура мовлення яких вимагає педагогічного коригування.

Список використаних джерел

1. Бородич А. М. Методика развития речи детей: Учеб. пос. для студентов пед. ин-тов. Москва, 2013. 254 с.
2. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. Москва, 2011. С. 91.
3. Максаков О. И., Фомичова М. Ф. Звуковая культура речи / Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада / Под ред. Ф. А. Сохина. Москва, 2012. С.48-79
4. Малярчук А. Я. Сімейний логопед. Київ, 2012. 112 с.
5. Хомская Е. Д. Нейропсихология. Москва, 2005. 288 с.

*Гаврілова Анна Петрівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Мельничук Лілія Борисівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

СУТНІСТЬ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ОСОБЛИВОЇ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У сучасній професійній підготовці майбутніх вихователів у закладах вищої освіти важливу роль відіграють як традиції вітчизняної методики і дидактики, так і фундаментальні закономірності та категорії інноваційних технологій, які розкривають механізми ефективної взаємодії в практиці освітньої роботи вихователя.

Актуалізація проблеми підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності пояснюється декількома причинами, по-перше, економічними (відповідь на вимоги ринку праці, адже інформаційне суспільство потребує вже не лише системного й систематичного пізнання, оновлення інформації особистістю, а й активного освоєння нових видів діяльності професіоналом (продовж його фахової життєтворчості); по-друге, соціокультурними (конструювання соціокультурних відносин між вихователями та дітьми на основі врахування особистісних та культурологічних факторів); по-третє, науковими (врахування нового типу раціональності для осмислення духовної та матеріальної діяльності, а також цінностей); по-четверте, освітніми (реалізація основних положень чинних програм розвитку дошкільників).

Узагальнюючи педагогічні праці, у яких розкриваються питання теорії і практики інноваційної діяльності, виділимо декілька напрямів здійснення наукових досліджень: дидактичний (С. Гончаренко, Р. Гуревич, В. Заболотний, В. Петрук, О. Савченко, В. Сластьонін, О. Шестопалюк та ін.); креативний (О. Акімова, О. Куцевол, С. Сисоєва, Г. Тарасенко та ін.); концептуальні дослідження проблеми інноваційної діяльності (М. Кларін, С. Коротаєва, Т. Мухіна, В. Паламарчук, О. Пометун, Г. Селевко та ін.).

Інноваційна педагогічна діяльність – це особливий вид творчої діяльності, спрямований на оновлення системи освіти. Така діяльність є наслідком активності людини, що виявляється не стільки у пристосуванні до зовнішнього середовища, скільки у перетворенні його відповідно до

особистих і суспільних потреб та інтересів. Педагог в інноваційному педагогічному режимі є дослідником власної особистості та діяльності тих, кого він навчає і виховує [4, с. 28].

Інноваційна педагогічна діяльність, заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики.

Продуктами інноваційної педагогічної діяльності є *нововведення*, що позитивно змінюють систему освіти, визначають її розвиток і характеризуються як нові чи вдосконалені [4, с. 29].

Порівняння між собою існуючих визначень феномена «педагогічні інновації», яких нараховується у вітчизняній науково-педагогічній літературі більше двох десятків, дозволило встановити, що означене поняття переважно використовується у чотирьох контекстах: як процес «упровадження нововведень у педагогічну теорію і практику» (Н. Юсуфбекова), «оновлення або вдосконалення теорії та практики освіти» (С. Максименко, В. Уруський), а також «зміни тих чи інших застарілих форм, методів, принципів, структур новими» (Л. Онищук); результат свідомого та цілеспрямованого (науково-дослідницького) пошуку «оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем» (І. Богданова, І. Гавриш, Л. Даниленко, В. Химинець, О. Цокур); продукт «прямий» або «побічний» (В. Паламарчук, О. Савченко) та синонім педагогічної творчості (О. Виговська, Н. Гузій, І. Зязюн, В. Докучаєва, В. Загвязинський, М. Поташник, С. Сисова); чинник, тенденція, механізм розвитку освіти, школи та педагогіки (Е. Дніпров, О. Мецанінов, І. Підласий) [5].

Під *педагогічною інновацією* розуміємо, з одного боку, особливу організацію способів діяльності та мислення суб'єкта навчально-виховного процесу, що спрямовані на нововведення в освітньому просторі, з іншого – процес освоєння, впровадження та поширення нового в системі вищої освіти. Останній передбачає здійснення особливої – *інноваційної діяльності* викладача закладу вищої освіти, відтворення якої відбувається поступово та послідовно як процес руйнування, переборення та заміни застарілих професійно-педагогічних стереотипів новими, більш удосконаленими.

Мета інноваційної діяльності передбачає внесення змін до навчально-виховного процесу шляхом пошуку, розробки та запровадження педагогічних нововведень; її мотивом виступає педагогічна інновація.

Зміст інноваційної діяльності складає педагогічна творчість, а технологію – науково-педагогічне дослідження, результатом якої може бути кардинальна зміна педагогічного середовища чи незначні нововведення до навчально-виховного процесу. Продуктом інноваційної діяльності є нововведення як цілеспрямована зміна параметрів освітнього середовища закладу вищої освіти, що спричиняє його перехід від одного стану до іншого. Через це, сутність інноваційної діяльності слід убачати у внесенні змін до

навчально-виховного процесу закладу вищої освіти шляхом пошуку, розробки та запровадження педагогічних нововведень. При цьому, враховуючи функціональне та рольове співвідношення всіх учасників інноваційного розвитку закладу вищої освіти, суб'єктами інноваційної діяльності можуть бути ректор, його заступники – проректори з навчально-виховної, наукової, науково-методичної роботи, методисти, викладачі, аспіранти, консультанти, експерти, працівники органів управління вищою освітою, студенти та їхні батьки [3, с. 31].

Завдання інноваційної діяльності полягає у виконанні різноманітних за обсягом видів роботи (чи конкретних заходів), що залежать від змісту нововведення. Основним алгоритмом розробки завдань є поетапний перехід від вихідного стану до ідеального образу моделі [2, с. 4].

Професійна готовність вихователя закладу дошкільної освіти до інноваційної діяльності є закономірним результатом спеціальної підготовки, зокрема у ЗДО; самонавчання й самоосвіти, виховання й самовиховання; постійного залучення до інноваційних процесів на робочому місці. Значну роль у формуванні готовності вихователя до інноваційної діяльності відіграє керівник дошкільного навчального закладу, який створює сприятливі для цього умови [1].

Отже, інноваційна педагогічна діяльність є одним із видів продуктивної діяльності. Серед її обов'язкових компонентів особливу роль відіграє творчість. Надбання світової і вітчизняної педагогіки, сучасні науково-педагогічні дослідження та практичний досвід багатьох поколінь педагогів переконують у необхідності творчого елементу в педагогічній діяльності. Інноваційні процеси, інноваційна педагогічна діяльність без нього просто неможливі. Специфіка педагогічної творчості полягає в тому, що її об'єктом і результатом є творення особистості, а не образу, як у мистецтві, чи механізму, конструкції – як у техніці. Педагогічний процес розглядають як спільну творчість (співтворчість) педагога й вихованця в ситуації педагогічної взаємодії, у процесі якої відбувається педагогічне перетворення людини.

Список використаних джерел

1. Березюк В. С., Рудік О.А. Інноваційні технології в ДНЗ. Харків: Вид. група «Основа», 2017. 224 с. (Серія «ДНЗ. Керівнику»).
2. Богданова І. Інноваційні технології у професійно-педагогічній підготовці вчителя. *Наука і освіта*. 2017. № 1. С. 2-6.
3. Галиця І., Михайлов О., Галиця О. Інноваційні механізми активізації педагогічного і наукового процесів. *Вища школа*. 2011. № 7/8. С. 31-37.
4. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 218 с.
5. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.

*Гулюк Світлана Олександрівна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Боровець Олена Віталіївна
к. пед. н., доцент кафедри
педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Суттєві зміни, які відбуваються в системі вищої педагогічної освіти України, вимагають застосування інноваційних технологій, що забезпечать ефективність освітнього процесу та реалізацію вимог, які ставить нині суспільство до фахівця. Серед таких технологій – проєктна, яка забезпечує продуктивний зв'язок теорії і практики, сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх учителів та усіх її складових: уміння вчитися впродовж життя, комунікативної, методичної, громадянської, соціальної та інших.

У педагогічній науці та практиці ідеї проєктної діяльності досліджувалися з початку ХХ століття. Американський вчений Дж. Дьюї пропонував «будувати навчання на активній основі через діяльність учня відповідно до його особистого інтересу в цьому навчанні» [2, с. 78]. Його послідовник В. Кілпатрік розробив «метод проєктів», що дозволяв реалізовувати особистісно-діяльнісний підхід. Виокремившись із ідеї «вільного виховання», метод проєктів зазнав еволюційних змін і перетворився на невід'ємний компонент сучасної системи освіти [3, с. 4]. Рациональне поєднання теоретичних знань та практичного їх застосування через проєктну діяльність втілювалося в освітніх системах Бельгії, Великої Британії, Німеччини, Фінляндії та інших країн. Дослідженню сутності проєктних технологій, особливостей їх використання у освітньому процесі присвячені праці вітчизняних та зарубіжних учених, серед яких: Л. Бережна, В. Гузєєв, О. Коберник, О. Пехота, О. Пометун, Г. Селевко, С. Ящук та інші. Використання проєктних технологій сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх учителів, оскільки дає можливість організувати динамічний процес засвоєння знань, який веде до вдосконалення індивідуальних професійних якостей, накопичення професійного досвіду, що передбачає безперервний розвиток і самовдосконалення майбутнього педагога.

Професійна компетентність учителя – це актуальна проблема сьогодення, що активно обговорюється в наукових колах. Це поняття розглядається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність педагога ефективно виконувати професійні обов'язки. Діяльність учителя має бути спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання та виховання, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави [4]. Такі обставини змушують переглянути підходи щодо підготовки вчителів і звернути увагу на метод проєктів, який активно вивчався науковцями і довів свою ефективність у навчанні певних фахівців, формуванні їхньої професійної компетентності. Метод проєктів, в основі якого творчість є обов'язковою складовою, вже застосовувався у фаховій підготовці вчителів, і такі дослідження мали позитивні результати, що дає змогу зробити висновки про те, що проєктна діяльність є ефективним засобом формування професійної компетентності майбутніх учителів.

Процес виконання проєкту активізує креативне мислення, творчі здібності та сприяє самостійності студентів. Сучасні дослідники стверджують, що проєктна технологія є однією з інноваційних педагогічних технологій, що відповідає вимогам Національної доктрини розвитку освіти щодо переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, коли увага переноситься на процес набуття знань, умінь, навичок, життєвого досвіду, які трансформуються в компетенції [5, с. 153]. Проєктна діяльність – це спосіб продуктивного навчання, метою якого є не лише засвоєння суми знань і проходження освітніх програм, а й реальне використання, розвиток та збагачення власного досвіду, уявлень про світ [2, с. 80].

У сучасній науковій літературі зустрічаються різні підходи до визначення типів проєктів. Н. Наволокова пропонує таку класифікацію типів проєктів:

- творчі проєкти (передбачає максимально вільний і нетрадиційний підхід до оформлення результатів. Це можуть бути альманахи, театралізації, твори образотворчого або прикладного мистецтва, відеофільми);

- ігрові проєкти (передбачає використання ігрових технологій в проєктній діяльності);

- інформаційні проєкти (спрямований на збір інформації про певний об'єкт, явище з метою їх аналізу, узагальнення та представлення широкій аудиторії);

- практико-орієнтовані проєкти (націлений на професійні або соціальні інтереси самих учасників проєкту або зовнішнього замовника. Продукт визначений заздалегідь, може бути використаним у професійній діяльності);

- дослідницькі проєкти (за структурою нагадує справжнє наукове дослідження; включає обґрунтування актуальності обраної теми, висунування гіпотези з наступною її перевіркою, обговорення отриманих результатів. При

цьому використовують методи сучасної науки: експеримент, моделювання, опитування та інші) [2, с. 79-80].

Робота над проектом включає три етапи: підготовчий (визначення теми, завдань проекту; планування роботи; вибір способів збору інформації, методів аналізу, виду презентації, критеріїв оцінювання), практико-виконавчий (збір інформації; вирішення проміжних завдань; спостереження за об'єктами; проведення експериментів; робота з літературою; аналіз інформації; формулювання висновків; оформлення результатів; підготовка презентації), заключний (презентація результатів; самооцінка результатів (за визначеними критеріями); захист проекту). Кожен із етапів роботи над проектом передбачає виконання низки дій, які дають змогу розв'язати проблему мотивації, створити позитивну атмосферу навчання, навчити студентів застосовувати свої знання на практиці для розв'язання професійних або життєвих проблем, формувати ініціативність, самостійність, здатність приймати рішення тощо. У процесі проектної діяльності в майбутніх учителів формуються уміння та навички проєктування майбутньої педагогічної діяльності, здатність до нетипового розв'язання поставлених завдань, творчо-креативне мислення, розвиваються комунікативні здібності, готовність до співпраці й роботи у групі, що дозволяє майбутнім учителям здійснювати педагогічну діяльність на високому професійному рівні [1, с. 38].

Отже, метод проєктів є актуальним і перспективним видом навчання, тому що створює умови для розкриття творчого потенціалу студентів, підвищення їхньої мотивації, сприяє отриманню необхідних знань та умінь, розвитку інтелектуальних здібностей та формуванню професійної компетентності конкурентоспроможного фахівця XXI століття.

Список використаних джерел

1. Давидова С. В. Роль творчих проєктів у формуванні професійної компетентності сучасних учителів. *Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка в системі гуманітарного знання»*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 36-39.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. Наволокова. Харків: Основа, 2011. 176 с.
3. Зазуліна Л. В. Педагогічні проєкти: науково-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Абетка – НОВА, 2006. 40 с.
4. Закон України «Про загальну середню освіту». URL: Режим доступу до ресурсу: <http://osvita.ua/legislation/law/2232/>.
5. Новикова Т. Д. Проектные технологии на уроках и во внеучебной деятельности. *Народное образование*. 2000. № 8-9. С. 151-157.

*Карпова Оксана Олександрівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. акад.
С.Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Мельничук Лілія Борисівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. акад.
С. Дем'янчука»*

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

В даний час на сучасному житті України школа потребує такої організації навчального процесу, своєї діяльності, яка в свою чергу забезпечила б розвиток як індивідуальних здібностей так і творчого ставлення до життя кожної дитини. Впровадження інноваційних навчальних засобів та програм, реалізацію принципу гуманного підходу вчителя до кожного учня. В сучасній українській школі виникає потреба у розширенні та збагаченні методичного потенціалу в активних формах навчання, до них можемо віднести ігрові технології.

В свою чергу ігрові технології – це унікальна форма навчання, яка дозволяє зробити урок цікавішим для дітей, захоплюючим буденні кроки з вивчення предметів навчання.

Проблемі вивчення використання ігрових технологій на уроках у початкових класах приділяли увагу, та робили дослідження у галузі впливу ігор на розвиток психологічного стану дітей такі вчені як: концепції культурно – історичного походження психіки – Л. Виготський, О. Запорожець; психологічній теорії діяльності – Н. Бібік, В. Сухомлинський, О. Савченко; психологічній теорії ігрової діяльності - Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв; теорії соціальної детермінованості ігрової діяльності – П. Блонський, Л. Венгер, О. Запорожець та інші; теорії керівництва ігрової діяльності дітей – Н. Анієєва, Л. Артемова, Л. Благодієва, Р. Жуковська, Я. Коменський, В. Котирло, Н. Кудикіна, Г. Люблінська, В. Менджерицька. Також в цьому напрямку працювали й такі відомі вчителі – новатори: Ш. Амонашвілі, М. Гузик, С. Ільїн, В. Краковський, С. Лисенкова, В. Шаталов. Дидактичне значення гри доводив такий вчений як К. Д. Ушинський, в працях А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинський був розкритий педагогічний феномен гри.

Метою окреслених тез є обґрунтування використання ігрових технологій на уроках математики у початкових класах та їх вплив на навчальну

діяльність школярів, розкриття підготовки педагогів до проведення уроків з використання інноваційних технологій.

Гра – це особлива сфера людської активності, можливість розкритися ще не реалізованими здібностями і задаткам особистості.

Дидактична гра – це різновид гра за правилами, що здійснюється під час навчальної діяльності. Дидактичні ігри виконують та кі функції: активізують інтерес та увагу школярів, розвивають пізнавальні здібності, уяву, кмітливість, тренують сенсорні вміння та навички, закріплюють вміння, знання і навички, заохочують дітей до пізнавальної діяльності.

На думку вченого Д. Б. Ельконіна гра на межі дошкільного й шкільного віку є основним видом діяльності у житті учня [1].

Функціями гри в загальному безпосередньо являються:

- комунікативна: освоєння діалектики спілкування;
- самореалізації в грі;
- розважальна: пробудження інтересу до певного предмету, галузі.
- терапевтична: подолання різних труднощів, що виникають й у інших видах діяльності;
- корекційна: внесення позитивних змін в структуру особистісних показників;
- міжнаціональної комунікації: засвоєння для всіх людей однакових соціокультур;
- діагностична: виявлення відхилень, рівня знань.
- соціалізації: включення в систему суспільних відносин, тобто дії особистості в соціумі.

Ігрові педагогічні технології – група методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор. Ознаками, що відрізняють від простих ігор є ті, що мають чітко поставлену мету навчання та відповідні результати, які в свою чергу обґрунтовані, чітко сформульовані, у виразненні, мають доцільний навчально-пізнавальний напрямок.

Дидактична гра – це форма організації навчання певної галузі, виховання і розвитку особистості, в свою чергу здійснюється педагогом на основі плану цілеспрямовано – організованої діяльності учнів за розробленим сценарієм, опираючись на достатньо максимальну самоорганізацію учнів при створенні та відтворенні досвіду людської реальності [2, с. 34].

Дидактичні ігри класифікують за навчальним матеріалом, організацією учні, роллю вчителя та правилами гри.

Вчителям початкової школи при проведенні дидактичних ігор слід враховувати такі психолога – педагогічні вимоги:

1) під час проведення педагогічних ігор слід в класі створити атмосферу довіри, впевненості школярів у власних силах та отриманні бажаних результатів поставлених завдань;

2) кожному гру, що вчитель буде проводити слід ретельно підготувати та продумати;

3) учителю необхідно підбирати такі ігри які відповідають рівню знань учнів, та тих, що володіють високою результативністю спрямовувати на допомогу своїм однокласникам;

4) при виборі складу команди необхідно сформувати її так, щоб учасниками в кожній групі були діти різних рівнів знань на чолі якої стоятиме лідер [3].

За думкою К. Романенко існують такі оптимальні способи використання ігрових технологій в початковій школі:

- увесь урок проводиться як сюжетно-рольова гра: уроки мандрівки;

- під час уроку вчителем реалізовується декілька разів ігрові ситуації: за допомогою іграшки, елементів змагань;

- гра, як структурний елемент уроку [4].

При проведенні дидактичної гри слід дотримуватися таких вимог:

А) ігрові завдання необхідно розроблювати не дуже легкими, але й не сильно складними;

Б) ігри мають відповідати навчальній програмі та рівням знань учнів;

В) повинні узгоджуватися з віковими особливостями учасників;

Г) необхідно забезпечити різноманітність вправ, завдань.

Д) до участь в грі слід залучати всіх учнів класу [4, с. 92 – 93].

Використовувати ігрові технології на уроках математики в початкових класах є досить важливим етапом підготовки вчителя, та досить доречно складова навчання математики. Адже цікавість умовного світу дидактичних ігор робить емоційно забарвленою монотонну та буденну діяльність із повторення, запам'ятовування, закріплення та засвоєння інформації, нового матеріалу, ігрове дійство активізує всі психічні процеси і функції учня.

Діти під час гри будуть вчитися лічити, розв'язувати задачі, порівнювати, класифікувати, узагальнювати, конструювати, робити самостійні висновки, висловлювати, доводити й обґрунтовувати їх.

Реалізація ігрових технологій на уроках математики може бути досить результативним, адже:

А) застосування гри у процесі розв'язання математичних задач підтримує зацікавлення та інтерес школярів у вивченні цього предмету;

Б) гра дає змогу забезпечити високу ефективність у взаємодії вчителя та учнів завдяки елементів змагання;

В) включення гри до складу уроку забезпечує цікавий характер навчальної діяльності, полегшує подолання труднощів, усуває втому;

Г) значною мірою активізують розумовий розвиток дітей, усі їх психічні процеси;

Д) гри притаманні величезний виховний потенціал;

Все вище перераховане свідчить про те, що завдяки ігровим технологіям в учнів розвивається творчий потенціал та інтерес до вивчення математики. Ігри в своїй структурі містять досить високий виховний процес, що в свою чергу покращує виховання школярів [2, с. 33].

Систему навчально-ділових ігор, що проводяться на уроках математики можна поділити на три групи:

Перша група: ігри, орієнтовані на зростання мотивації навчання, включення учнів у самостійну роботу. Навчально-ділові ігри даної групи спрямовані також і на виявлення і розкриття особистісного потенціалу школярів, їх можливостей у вивченні предмету.

Друга група включає в себе ігри, що вимагають від дітей не тільки прояви своїх навчальних здібностей, а й незалежності в процесі досягнення цілей, відстоювання власної позиції.

Третя група передбачає ігри, що орієнтовані на розвиток функції самореалізації особистості в ситуаціях де потрібно проявляти власну креативність в діяльності.

Проведення дидактичних ігор на уроках математики можливе бути реалізоване на різних етапах уроку:

- актуалізації знань;
- вивченні нового матеріалу;
- закріплення отриманих знань і умінь;
- контроль знань.

Завдання вчителя полягає у розробці ігрових технологій відповідно до тієї чи іншої теми уроку з даного предмету, до конкретного фрагменту з нього таким чином, щоб ініціювати зацікавленість в учнів до знань, бажання пізнавати щось нове, невідоме, відшукання способу вирішення розв'язування нестандартного математичного завдання.

До дидактичних ігор на уроках математики ми можемо віднести такі:

Математичне лото: дітям роздають картки з числами, згодом вчитель диктує приклад, учні сприймають на слух, розв'язують, а потім накривають те число на картці, що отримали в наслідок розв'язку дії.

Математичне доміно, Геометричне змагання, Математичний аукціон.

Математичні конкурси: «Хто швидше?», «Острів чисел», конкурс кмітливих, конкурс юних математиків, конкурс знавців.

Математична подорож передбачає в собі вибір ситуації, який слід підбирати таким чином, щоб він тематично поєднував різні конкурси. Наприклад, мандрівка до материків Математики може мати в своєму складі такі конкурси, як «Міс Задачний», «Арифметичний острів», «Країна Величин» та інші. Тобто це такі конкурси, що містять елементи змагання та стосуються лише певної теми, розділів даного предмету в початковій школі.

Високу ефективність на розвиток мислення, уваги має такий досить активний прийом, як «Знайди помилку». Тобто прийом коли учням пропонується якась певна задача, приклад, рівняння, в розв'язанні яких допущена помилка, згодом пропонується її знайти. Коли навчальний матеріал дітям відомий, вони швидко знаходять помилку і розв'язують вірно. Коли ж школярами матеріал новий то вони відчують себе в ролі експериментаторів, також намагаються знайти допущену помилку і розв'язати.

Також для виявлення результатів з математики учнів, їх рівень знань і на що потрібно звернути увагу для покращення здібностей, висловити власне твердження можна запропонувати гру «Мікрофон». Під час даної дидактичної гри реалізується можливість під час запитань вчителя сказати щось швидко та по черзі, не заважаючи один одному.

Для перевірки знань також можна провести математичні диктанти, в свою чергу вони сприяють виробленню певного ритму роботи над завданнями.

Усна лічба в свою чергу сприяє розвитку пам'яті, зосередженості, уваги, її можна проводити під час хвилинок розминки. Навички швидко, вірно та усно лічити є однією з найголовніших умов навчання математики.

Можна також проводити роботи в ігровій формі в парах це в свою чергу дає можливість висловлювати свою думку, обмінюватися інформацією. Однак це буде доречно робити поєднуючи дитину високого рівня знань з особистістю низького рівня навчання математики. Завдяки цьому сильніший може виступати в ролі вчителя і пояснювати матеріал своєму однокласнику, а потім навпаки мінятися образами.

Також на уроках математики можна проводити гру під назвою «Математичний марафон» - форма організації роботи, що містить в собі змагальний характер. У цій ігровій технології участь приймають всі діти, але поступово ті учні які не відповідають на запитання певного етапу змагання залишають перегони та вибувають з гри. Завдання добираються з різних тем і поступово ускладнюються. Школярі, що набрали мінімальну кількість балів, переходять до наступного етапу змагань. Однак перемагають ті, що набирають найбільшу кількість балів і доходять до «фінішу».

На уроках математики також доречно проводити різні вікторини. Математична вікторина- форма організації ігрової діяльності молодших школярів реалізується у вигляді змагання. В свою чергу вона спрямована на визначення кращого математика, найбільш кмітливу, прогресуючу команду. Вікторина з даного предмета спрямована на узагальнення та систематизацію математичних знань, розширення кругозору, формування інтересу до предмета. Завдання математичної вікторини в свою чергу можуть бути запропоновані в усній чи письмовій формі, різної складності, щоб якомога більше учнів брали участь у вікторині.

Ігрові технології на уроках математики в початкових класах мають свої недоліки та позитивні сторони. До позитивних сторін можемо віднести:

- у процесі гри учні оволодівають нові знання та досвід діяльності, тобто такого, що вони отримують в реальному житті;
- гра дає можливість опрацювати та самостійно розв'язувати складні завдання, а не приймати позицію пасивного спостерігача;
- гра створює потенційну можливість перенесення знань та досвіду діяльності з навчальної ситуації в реальну;
- забезпечують та реалізують навчальне середовище швидкого реагування на самостійні дії учня;

- ігри забезпечують так зване ущільнення часу, тобто, упродовж короткочасної гри учень має змогу краще оволодіти більшою кількістю навчальної інформації, матеріалу;

- психологічно стимулюють школярів до самостійного прийняття рішення, і обґрунтовують у потрібності зваженого підходу до нього.

Недоліками ігрових технологій є:

- великі затрати на підготовку та проведення дидактичних ігор в порівнянні з традиційними методами навчання вони є більшими;

- акцентування досвіду роботи, діяльності, що в свою чергу не є основним для вивчення матеріалу;

- під час ігор можливі виникнення напруженості, неконтрольованих емоцій серед учнів;

- окремі ігри мають визначену кількість учасників, в наслідок чого не всі учні мають змогу прийняти участь [2, с. 35].

Важливим аспектом використання ігрових технологій можуть виступати різні винагороди за успішність: оцінки, різні нагороди, грамоти, кубки. Це в свою чергу ще більше заохотить до розвитку інтересу вивчення математики.

Отже, з вище сказаного, випливає висновок, що гра є досить важливим видом діяльності дитини. Під час участі в грі в дітей розкриваються як психологічні так і виховні якості, здібності, потенціал. Завдяки грі дитина укріплює вміння приймати рішення самостійно та зважено. Дидактичні ігри відрізняються від таких ігор, насамперед їх педагогічної спрямованістю. Використовувати ігрові технології на уроках математики в початкових класах є досить високо ефективними, адже сприяють ще більшому захопленню та інтересу до вивчення даного предмета, хоч і потребує часу для ретельної підготовки їх проведення, а також спирає кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Список використаних джерел

1. Ельконін Д. Б. Психологія ігри. – М.: Педагогіка. - 1978. - 304с.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій/ автор-укладач Н. П. Навлокова. – Х.: Основа, 2009. – 176 с. – (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
3. Психолого-педагогічні особливості проведення дидактичних ігор особливості проведення під ред. А. Акшиной, Т. Акшиной, Т. Жарковой. – М.: Просвіта, 1990. – 462 с.
4. Романенко К. С. Теоретичні аспекти підготовки майбутнього вчителя початкової школи до проведення дидактичних ігор/ К. С. Романенко// Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях студентської молоді «Родзинка – 2008». – Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – С. 92-93.

*Комарницька Наталія Михайлівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Мельничук Лілія Борисівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Основною метою вищої освіти в Україні є забезпечення психолого-педагогічних умов для саморозвитку і самореалізації студента як суб'єкта освітнього процесу та майбутньої професійної діяльності. Формування професійно-педагогічної спрямованості є надзвичайно важливою частиною професійного становлення майбутніх учителів.

Проблемі професійно-педагогічної спрямованості учителя присвячені роботи Л. Долинської, М. Дьяченко, Л. Кандибович, О. Темрук, А. Черткової, С. Яремчук. Сутність спрямованості згадали і професійної спрямованості, яка є важливим структурним компонентом спрямованості особистості, зокрема розглядали у своїх працях Б. Ананьєв, Л. Божович, А. Ковальов, Н. Кузьміна, О. Леонт'єв, В. Мерлін, В. Мясичев, А. Петровський, С. Рубінштейн, С. Ткачук, Я. Черньонковта ін.

Професійна спрямованість особистості передбачає розуміння і внутрішнє прийняття нею цілей і завдань, переконань і поглядів.

Метою окреслених тез є обґрунтування когнітивного компоненту як складової технології формування професійної спрямованості особистості майбутніх педагогів початкової освіти.

Критичний аналіз наукової літератури дав змогу розглядати поняття «технологія формування професійної спрямованості особистості» як цілісну систему, синтез технологій, методів, форм, застосування яких гарантує високий рівень професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя [2].

Педагогічна технологія формування професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя являє собою комплекс педагогічних технологій, до складу якого входять елементи технологій особистісно орієнтованого навчання, особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів, технології співробітництва, інтерактивної технології, а також

елементи проблемного та модульного навчання [1, с. 13].

На підставі проведеного аналізу наявних у педагогічній науці підходів щодо ознак педагогічних технологій, умов їх створення та вимог до реалізації з'ясовано, що педагогічна технологія формування професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя містить концептуальну, змістовну й процесуальну частини, що характеризуються єдністю та взаємозумовленістю, й відповідає таким вимогам: концептуальність, цілеспрямованість, цілісність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність. Досягнення мети й вирішення завдань педагогічної технології формування професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя здійснюється за допомогою когнітивного, мотиваційного та поведінкового компонентів [4].

Змістом когнітивного компонента є не тільки предметні знання, а й інформованість особистості про педагогічну професію, наявність професійних планів та програм. Характеристикою цього компонента є знання студента про самого себе як суб'єкта педагогічної діяльності. Отже, можна стверджувати, що психолого- педагогічні знання потрібні майбутньому вчителю для того, щоб він мав змогу співвіднести свої можливості з вимогами, що висувуються до вчителя, виявити й усвідомити свої проблеми, узгодити модель «ідеального» й «реального» вчителя [3].

Майбутні вчителі повинні знати не тільки загальні методи вирішення завдань з елементами аналізу, синтезу, узагальнень та систематизації, володіти загальнопедагогічними вміннями, до яких належать інтелектуальні, професійні та загальнокультурні, до змісту когнітивного компонента входить також система знань, котрі розкривають професію вчителя зі змістового боку: усвідомлення цінностей, ідеалів, мети, значущості педагогічної діяльності загалом і власної зокрема, знання про себе, свої особистісні особливості та потенціали тощо. Наукові знання у сфері предмета викладання й особливо у сфері суспільних наук, теорії навчання та виховання в структурі особистості вчителя – це не тільки показник сформованості когнітивного компонента, а й важливий стимулятор його творчої активності та самостійності у вирішенні завдань навчання, розвитку й виховання [5].

Виокремлення в структурі професійно-педагогічної спрямованості когнітивного компонента зумовлено такими умовами:

1) учитель має оволодіти знаннями щодо суті й особливостей педагогічної професії, знаннями тієї науки, яку він викладає, знаннями теорії та практики її викладання, вміти мобілізувати увагу учнів, актуалізувати їхню розумову діяльність, пробуджувати їхні почуття й волю до вирішення педагогічних завдань тощо (Н. Кузьміна [1]);

2) озброєння студентів основами педагогічних знань у процесі активної аудиторної та позааудиторної діяльності, педагогічної практики являє собою єдність процесу навчання й процесу професійно-педагогічної спрямованості (В. Попова [2]);

3) реалізація інноваційних технологій навчання у школі передбачає знання майбутньої професійної діяльності (інтелектуальний компонент) (Н. Щербакова [5]).

Психолого-педагогічні знання ми інтегрували в процесі викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу («Дидактика», «Педагогічна психологія», «Теорія та методика виховання», «Основи науково-педагогічних досліджень», «Основи культури і техніки мовлення», «Трудове навчання з практикумом», «Методика класного і позакласного читання», «Основи педагогічної творчості», «Педагогічні технології в початковій освіті»), під час вивчення яких майбутні вчителі набували знання про зміст педагогічної професії, умови педагогічної діяльності, професійні вимоги до особистості майбутнього вчителя, свої функції та завдання в здійсненні педагогічної професії, отримували загальну інформацію щодо суспільної значущості й важливості професії вчителя, а також цінностей, ідеалів, мети педагогічної діяльності тощо.

Аналіз педагогічної теорії та практики свідчить, що для забезпечення зв'язку інформації з проблеми професійної спрямованості з основним програмним матеріалом серед наявних у педагогіці моделей уведення інформації (міжпредметна, модульна, монопредметна, комплексна, доповнювальна) найефективнішою є саме модульна, оскільки вона передбачає включення спеціальних тем, модулів, котрі відображають інформацію з проблеми професійної спрямованості до педагогічних дисциплін, при цьому сприяє зменшенню перенавантаження та втоми майбутніх учителів.

Інформація з проблеми професійної спрямованості органічно має поєднуватись зі змістом лекційних занять психолого-педагогічного циклу, доповнювати та збагачувати їх, але водночас не переобтяжувати майбутніх учителів зайвими відмінностями. Із цією метою ми склали плани занять, які ґрунтуються на загальнодидактичних принципах науковості, наочності, складності й доступності, навчанні на високому рівні труднощів, зв'язку теорії з практикою, знань із життям, систематичності та системності, свідомості, активності й самостійності студентів, міцності засвоєння знань, оперативності знань, вихованні в процесі навчання тощо. Наведемо як зразок плани лекційного та практичного занять з дидактики.

Лекційне заняття

Тема. Сутність процесу навчання

План

1. Сутність навчання, його методологічна основа.
2. Рушійні сили навчального процесу.
3. Функції навчання.
4. Мотиви навчання.
5. Структура процесу навчання.
6. Структура процесу учіння
7. Типи навчання.

Практичне заняття

Тема. Навчання як специфічний процес розвитку і особистості школяра
Опорні поняття:

Навчання, викладання, учіння, процес, компоненти процесу навчання, функції процесу навчання, компоненти процесу навчання, структура діяльності вчителя, процес засвоєння знань, мотиви учіння, основні види навчання.

Питання для обговорення

1. Розкрийте сутність навчання, обґрунтуйте його методологічну основу.
2. Охарактеризуйте рушійні сили навчального процесу.
3. Обґрунтуйте функції навчання.
4. Охарактеризуйте мотиви навчання.
5. Визначте структуру процесу навчання.
6. Охарактеризуйте типи навчання.

Для того, щоб матеріал не містив зайвої інформації, треба не просто скорочувати його обсяг, а змінити його структуру та концентрацію уваги, тобто «слід не виключати застаріле й включати нове, а необхідно використовувати взаємозв'язок, котрий існує між старим і новим, виключаючи дублювання та скорочуючи тим самим обсяг матеріалу» [5, с. 32].

Щодо формування методичних і фахових знань, то вважаємо за доцільне здійснювати його в процесі викладання фахових дисциплін та спецкурсів. При цьому фундаментальність предметного блоку є основою підготовки майбутнього вчителя, який повинен володіти ним на найвищому рівні, використовувати свій предмет як засіб педагогічного розвивального впливу.

Вирішення цих педагогічних завдань під час вивчення вищевказаних дисциплін сприяє формуванню професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя за когнітивним компонентом.

Список використаних джерел

1. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 117 с.
2. Попова В. И. Развитие профессионально-педагогической направленности студентов во внеаудиторной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Оренбург, 2013. 20 с.
3. Ткачук С. Психологічний аналіз самотворення позитивної «Я-концепції». *Психологія і суспільство*. 2003. №3. С.107 - 113.
4. Черньонков Я. О. Особливості формування професійної культури майбутнього вчителя. *Рідна школа*. 2002. №12. С.14-18.
5. Щербакова Н. А. Профессионально-педагогическая направленность подготовки студентов к реализации инновационных технологий обучения в школе. Саратов, 2000. 190 с.

*Лужицька Мирослава Михайлівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна
док.пед.н., професор, завідувач кафедри
початкової та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В ХХ – ХХІ СТОЛІТТІ

У сучасних умовах соціально-економічного розвитку українського суспільства особливого значення набуває гуманізація системи національної освіти шляхом залучення мистецької спадщини до процесу формування підростаючого покоління. Становлення духовного світу особистості, її морально-естетичних якостей, емоційно-ціннісної сфери залежить від залучення до національної культури, опанування історичного минулого, усвідомлення особливостей розвитку та пошанування до мистецьких надбань. Значущість та важливість мистецької освіти, спрямованої на розвиток, навчання та виховання сучасних дітей і молоді, сьогодні стає дедалі актуальнішою і справедливо набуває загальносуспільної поваги та визнання в українському суспільстві. Аналіз процесу становлення і розвитку мистецької освіти дозволяє повноцінно зрозуміти його історичні етапи, сутність, зміст, тенденції, а також дозволяє накреслити шляхи оптимізації його методів і форм у сучасних умовах.

Аналіз наукових здобутків у галузі мистецької освіти та окреслення її пріоритетних завдань нині особливо на часі. Виявлення вже досягнутого, з одного боку, і окреслення дослідницьких перспектив, з іншого, містить потенціал подальшого розвитку теорії і методики мистецької освіти, може стати поштовхом для виникнення нових ідей, концептуального осмислення інноваційних проєктів. Методологічним підґрунтям побудови процесу ефективної фахової підготовки майбутнього вчителя в галузі мистецької освіти є впровадження гуманістичного підходу. В контексті гуманізації мистецької освіти за останні роки було виконано ряд досліджень, які, спрямовуючи наукову думку на пошук загальнолюдських вимірів мистецької освіти, відкривають шлях удосконаленню практики, внесення інноваційних перетворень у викладання художньо-педагогічних дисциплін професійно орієнтованого циклу. Це, насамперед, праці О. Рудницької, яка розкрила

освітні, виховні та розвивальні можливості впливу мистецтва на особистість майбутнього фахівця.

Опануванню проблеми естетичного виховання та розвитку мистецької освіти в історії педагогічної думки присвячені наукові праці І. Артемової, О. Васюти, В. Ворожбіт, О. Донченко, А. Калениченко, Д. Мартиненко, О. Овчарук, І. Огієнка, А. Омельченко, Г. Самойленка, К. Ушинського. Грунтовні історичні розвідки з питання становлення і розвитку музичної та художньої освіти в Україні представлено у наукових мистецтвознавчих та педагогічних дослідженнях Н. Дем'яненко, О. Коновець, Л. Медвідь, О. Отич, С. Радкевич, Ю. Рудчука, К. Чечені, Р. Шмагала.

Зміст сучасних науково-педагогічних досліджень обумовлений історичною традицією вітчизняної науки і спрямований на задоволення інтересів українського суспільства, в якому гостро відчувається потреба у реформуванні системи професійної підготовки майбутніх педагогів у галузі мистецької освіти. Позитивні зрушення вітчизняної системи освіти можливі за умови забезпечення її кваліфікованими вчителями, здатними здійснювати особистісний та творчий розвиток учнів.

Проблема актуальності мистецької освіти та значення фахової компетентності майбутнього вчителя у процесі викладання мистецьких дисциплін підкреслюється в педагогічних працях С. Коновець, Л. Масол, В. Орлова, О. Отич, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Хижної, О. Шевнюк.

Історичні питання становлення і розвитку мистецької освіти в Україні представлено у наукових мистецтвознавчих та педагогічних дослідженнях С. Коновець, О. Отич, С. Радкевич, Ю. Рудчука, Р. Шмагала, В. Шульгіної.

Висвітленням сучасних дослідницьких проблем, що мають інноваційний характер, тобто пов'язані із впровадженням нововведень у процес професійної підготовки майбутніх вчителів у галузі мистецької освіти займаються сучасні вчені М. Букач, Е. Власенко, П. Ніколаєнко, М. Пічкур, Ю. Ростовська, Т. Турчин, І. Шевченко. Використання інформаційних технологій у мистецькій освіті розкривають змістовні наукові досягнення Н. Белявіної, М. Дергач, О. Хомік, О. Чайковської.

Аналіз наукових здобутків у галузі мистецької освіти та окреслення її пріоритетних завдань нині особливо на часі. Виявлення вже досягнутого, з одного боку, і окреслення дослідницьких перспектив, з іншого, містить потенціал подальшого розвитку теорії і методики мистецької освіти, може стати поштовхом для виникнення нових ідей, концептуального осмислення інноваційних проєктів.

Методологічним підґрунтям побудови процесу ефективної фахової підготовки майбутнього вчителя в галузі мистецької освіти є впровадження гуманістичного підходу. В контексті гуманізації мистецької освіти за останні роки було виконано ряд досліджень, які, спрямовуючи наукову думку на пошук загальнолюдських вимірів мистецької освіти, відкривають шлях удосконаленню практики, внесення інноваційних перетворень у викладання художньо-педагогічних дисциплін професійно орієнтованого циклу. Це,

насамперед, праці О. Рудницької, яка розкрила освітні, виховні та розвивальні можливості впливу мистецтва на особистість майбутнього фахівця.

Як зазначає О. Рудницька, «завдання особистої орієнтації зумовлюють необхідність набуття вчителем нетипових для традиційної освіти вмінь: розкривати учням переживання, особистісне бачення мистецького твору; активізувати їхні процеси переживання: «відчувати» внутрішній світ іншого, його особистісні потреби; здійснювати діалогічне спілкування: імпровізувати; бути драматургом, режисером; учасником тих чи інших педагогічних ситуацій» [12, с. 34]. Основу професійної позиції вчителя становить стиль педагогічного мислення, оволодіння яким виявляється у «зміщенні» установок із змістово-процесуальних аспектів навчання (що засвоїв, що зробив, яким чином мислить) на ціннісно-сміслові (місце, роль художнього пізнання у життєвій самореалізації учня, стимулювання процесів усвідомлення ним самоцінності мистецького твору). У такий спосіб, реформування освіти потребує з одного боку, «вчителя нової формації», а з іншого – його підготовка стає реальною тільки у межах нової освітньої парадигми особистісно орієнтованого підходу до мистецької освіти.

Новий і нетрадиційний підхід представлено у докторському дослідженні О. Отич «Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання», в якому відстоюються позиції поєднання мистецького світу і світу людини, досягнення високого рівня професіоналізму і збереження індивідуальності, взаємодії навчального пізнання і творчої діяльності. За думкою дослідниці, не відмова від професіоналізму, а розвиток здатності до індивідуального творчого вибору мають нині становити мету підготовки фахівців. Особливої гостроти і теоретичної значущості в контексті розвитку гуманістичних засад мистецької освіти набувають проблеми формування диспозицій особистості як внутрішньої схильності до мистецької діяльності [7, с. 25].

Розвиток системи художньо-педагогічної освіти на гуманістичних засадах лежить в основі наукового дослідження В. Орлова «Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін». Автор відстоює думку про створення технологій професійного становлення особистості майбутнього вчителя, які стануть основою науково-методичного забезпечення процесу професійного становлення фахівця, що здійснюється на факультетах мистецького профілю вищих педагогічних навчальних закладів [6, с. 37].

Монографію Г. Падалки «Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін» присвячено науковій розробці і обґрунтуванню методологічних засад, принципів, педагогічних умов, методів викладання навчальних дисциплін з різних видів мистецтва. Визначається педагогічна сутність словесних, демонстраційно-образних, художньо-практичних методів навчання, специфіка уроків мистецтва,

особливості впровадження модульної технології навчання в галузі мистецьких дисциплін [8, с. 46].

Попри значні досягнення, проблема формування особистості в цільовій системі мистецьких цінностей лишається відкритою. Потребують розв'язання питання з'ясування педагогічних стимулів, шляхів опосередкованого впливу і на мистецький розвиток особистості, і на формування особистості засобами мистецтва у різних вікових групах учнівської і студентської молоді, у розмаїтті різновидів художньої діяльності. Методологічним орієнтиром розширення інноваційних підходів у педагогічній практиці слід вважати національну основу мистецької освіти.

У контексті дослідження національних пріоритетів розвитку мистецької освіти можна окреслити ряд перспективних аспектів. Інноваційні проблеми практики безпосередньо торкаються розробки нових концептуальних підходів до модернізації мистецької освіти. У цьому контексті привертають увагу дослідницькі здобутки Т. Турчин на тему: «Теоретико-методичні засади модернізації початкової музичної освіти в Україні», які свідчать не тільки і не стільки про наукову підтримку інновацій, скільки про теоретичне обґрунтування нових орієнтирів розвитку початкової музичної освіти в Україні. Важливого значення в контексті означених досліджень набуває розробка принципових підходів щодо введення змін на основі впровадження національної парадигми до навчально-виховного процесу, актуалізація синтезованих форм музичної діяльності школярів, застосування методики, що є іманентною сутності художньо-образного освоєння світу [13].

У наш час особливого значення набуває художньо-педагогічна історіографія. Виявлення нового в науці без опори на вивчення відомого – порожнє, а замкнення у традиційних підходах, у тих самих проблемах, не опосередкованих новаціями, – не є життєздатним. Мистецькі реалії сучасності і минулого в їх взаємозв'язку і взаємозалежності глибоко розглянуто у докторських дисертаціях С. Радкевич [10], Р. Шмагала [14]. Чимало досліджень присвячено темі історії національної культури та мистецької освіти. Це робота В. Шульгіної щодо виявлення особливостей розвитку музичної освіти в Україні [15]. С. Радкевич у своїй монографії «Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю» накреслює основні етапи становлення вітчизняної професійної технічної освіти художньо-мистецького спрямування [10]. Р. Шмагало представляє багатопланове комплексне дослідження, яке є чи не найпершою спробою панорамного висвітлення мистецької освіти України у вирішальне століття становлення її сучасного типу – від середини XIX ст. до середини XX ст., охоплюючи функціонування мистецько-освітніх закладів і поза межами Батьківщини. Авторіві вдалося сформувати науково-інформативну базу мистецько-освітніх даних, добутих з літератури, періодики, статистики зазначеного часу, з архівів, музеїв, звітів навчальних закладів, переписки й інших джерел в Україні та в багатьох європейських країнах, США і Канаді. Спираючись на потужну інформативну

основу, автор проводить думку, що мистецька освіта є субдисципліною мистецтвознавчої науки, галуззю мистецтвознавчих досліджень.

Суттєвий потенціал розвитку інноваційних процесів у мистецькій освіті містять дослідження, пов'язані з підготовкою педагогів – майбутніх учителів музики, образотворчого мистецтва, хореографії, керівників позакласної художньо-виховної роботи. Фундаментальністю надбав у цьому напрямку характеризуються дослідження В. Орлова, де визначено принципи розвитку професійної культури майбутніх учителів мистецьких дисциплін [6]; С. Коновець, яка розкрила методiku і технології формування творчих якостей майбутніх учителів образотворчого мистецтва [4]; О. Хижної, де вперше розроблено концепцію підготовки вчителів до забезпечення основ мистецької освіти в учнів початкової школи за умов активізації емоційно-позитивного ставлення студентів до мистецько-виховної діяльності, створення художньо-педагогічного середовища для професійно-особистісного їх розвитку, формування професійно значущих якостей особистості майбутнього вчителя.

«Проблемне поле» теоретико-методичних здобутків у галузі художньо-педагогічної підготовки вчителя – надзвичайно широке. Від учителя залежить забезпечення якісних основ художньо-естетичного розвитку дітей та юнацтва. Конструктивно-інноваційний вплив на удосконалення мистецької освіти справило докторське дослідження М. Букача [1], кандидатські роботи Е. Власенко [2] з'ясувала особливості формування індивідуального стилю художньо-педагогічної діяльності майбутніх учителів; педагогічні переконання майбутніх учителів хореографії проаналізувала Ю. Ростовська [11]; умови становлення професійної культури і майбутніх учителів музики І. Шевченко [13], і майбутніх учителів образотворчого мистецтва М. Пічкур [9].

Стрижневими проблемами розвитку мистецької освіти є такі, як пізнання мистецьких явищ, їх інтерпретації і творення, оскільки зміст освіти реалізується не стільки у знаннєвій, скільки в діяльнісній формі. До прикладу у науково-методичній праці Л. Масол подано новітню концепцію поліцентричної інтеграції змісту загальної мистецької освіти, розкрито функції та принципи загальної мистецької освіти, інноваційні науково-методичні підходи та художньо-педагогічні технології викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у початковій школі, розглянуто питання оцінювання освітніх результатів учнів [5].

Загалом проблеми творчого розвитку особистості презентують нині важливу складову інноваційних процесів у мистецькій освіті і відображені у дослідженні цікавих і різноманітних тем – таких, як формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції, дослідженні О. Кайдановською [3], методика формування музично-творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів в кандидатській дисертації С. Олійник, методика формування творчих

здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва у науковому пошуку М. Стась.

На сучасному етапі проблема оновлення професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти на державному рівні вирішується у теоретичній і практичній площині в середовищі вищих навчальних закладів та інститутів Національної академії педагогічних наук України. Наприкінці ХХ століття розпочали роботу Інститути мистецтв, в яких і нині успішно здійснюється професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до навчання образотворчого та музичного мистецтва. Вони функціонують у Житомирському державному університеті імені Івана Франка, Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника, Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки, Національному педагогічному університеті імені Михайла Драгоманова, Рівненському державному гуманітарному університеті. У складі педагогічних університетів України функціонують Інститути культури і мистецтв – у Луганському національному педагогічному університеті імені Тараса Шевченка, факультет психолого-педагогічної освіти і мистецтв – у Бердянському державному педагогічному університеті, факультет мистецтв – у Харківському державному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди, факультет культури і мистецтв – у Херсонському державному університеті, мистецький факультет – у Кіровоградському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка.

Актуальними нині є проблеми залучення студентів до самопізнання, самооцінювання, рефлексивного осягнення власних мистецько-педагогічних здобутків. Потребують дослідження проблеми адекватного оцінювання результатів професійної мистецької підготовки студентів особливо у зв'язку з впровадженням модульної системи навчання. Серйозним завданням сучасності є розробка і обґрунтування педагогічного інструментарію (ідей, концепцій, дидактичних матеріалів тощо) щодо використання інформаційних технологій у мистецькій освіті. Потребують подальшого розвитку і впровадження наукові підходи, де власна логіка розвитку теоретико-методичних засад мистецької освіти зумовлюється закономірностями мистецтва, зокрема важко перебільшити значення питань розробки акмеологічних методів навчання мистецтва. Концептуальні засади акмеологічної стратегії формування професійної майстерності вчителя представлено у фундаментальному дослідженні А. Козир, смисловим ядром якого виступає ідея щодо спрямування навчання на бездоганне, досконале і нестандартне виконання студентами мистецько-педагогічної діяльності.

На часі подальший аналіз аксіологічної складової мистецької освіти в контексті педагогічного дослідження, з'ясування педагогічних засобів реалізації оцінювальної функції художніх творів у навчально-виховному процесі, визначення особливостей залучення учнівської молоді до оцінювальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Букач М. М. Формування педагогічної культури вчителя музики у процесі професійної підготовки (на матеріалі спеціальних практик) : дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 390 с.
2. Власенко Е. А. Теоретичні аспекти професійного становлення майбутніх вчителів. Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки. Зб. наук. праць. Вип. 20. К. Запоріжжя, 2002. С. 150-154.
3. Кайдановська Олена Олександрівна. Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Нац пед. унт ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 20 с.
4. Коновець С. В. Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: монографія. Рівне: Волинські обереги, 2009. 384 с.
5. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва. Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
6. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: Монографія За заг. ред. І. А. Зязюна. К.: Наукова думка, 2003. 262 с.
7. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія ; Акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 440 с.
8. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г. М. Падалка. К.: Освіта України, 2008. 274 с.
9. Пічкур М. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К., 2000. 20 с.
10. Радкевич В. О. Становлення і розвиток професійно-художньої освіти України в ХХ столітті Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 - 2002 : Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України АПН України. Харків : ОВС, 2002. Ч. 2. С. 277-291.
11. Ростовська Ю. О. Формування педагогічних переконань майбутніх учителів музики і хореографії у процесі методичної підготовки: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2005. 20 с.
12. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
13. Турчин Т. М. Теоретико-методичні засади модернізації початкової музичної освіти в Україні. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання». Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2014. 480 с.

*Мариніна Ірина Володимирівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Яковишина Тетяна В'ячеславівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ

Сучасні суспільні реалії потребують формування активних особистостей, що здатні самостійно критично мислити, визначати цілі й самореалізуватися, розкривати особистісний потенціал. У зв'язку з цим у сучасному світі відбувається переоцінка багатьох традиційних цінностей, у тому числі тих, які стосуються соціорольової поведінки членів суспільства, на користь європейських демократичних пріоритетів.

Школа як один з інститутів соціалізації дитини повинна давати учням можливість розвивати індивідуальні здібності та інтереси незалежно від статевої приналежності. Однак традиційна статево-рольова соціалізація хлопців і дівчат, в якій активну участь бере школа, продовжує виробляти патріархальні стереотипи взаємодії статей в суспільній та приватній сферах. У свідомості сучасних педагогів ще не сформувалося почуття відповідальності за формування гендерної соціалізації школярів.

Одна з причин цього – низький рівень компетентності педагогів з даної теми. Як зазначає О. Железняк, професійна компетентність педагога з гендерного виховання учнів – це новий і найважливіший аспект професіоналізму сучасного педагога як фахівця сфери освітніх послуг, що забезпечує успішність його педагогічної діяльності на підставі коректного впровадження принципів гендерного підходу в освітній процес шляхом оволодіння необхідними предметними компетенціями, гнучкими способами виконання професійних завдань і відповідними психологічними установками, мотиваціями [2].

Про необхідність розвитку гендерної компетенції вчителів також свідчать такі факти:

1) щоб орієнтувати учнів на рівноправні гендерні взаємини, учитель має володіти культурою гендерного мислення. Гендерно-орієнтований педагог має усвідомлювати власну гендерну ідентичність, вплив своїх гендерних установок на формування гендерних уявлень та цінностей в учнів, бачити можливості гендерної педагогіки для поліпшення якості навчально-виховного процесу.

2) не завжди погляди й переконання вчителів відповідають принципам егалітаризму (ідеям рівноправності статей).

Тому однією з умов ефективного формування гендерної культури молодших школярів ми вважаємо підвищення гендерної компетенції педагогів. Тож завдяки яким особистісним і професійним якостям вчителі будуть носіями гендерної культури і сприятимуть її розвитку у своїх учнів? Що повинен знати і вміти вчитель, щоб виховувати учнів у дусі гендерних стратегій?

Відповідно, що конструювання гендеру у процесі соціалізації відбувається у соціальних суспільних інститутах, а одним із таких соціальних інститутів є освітні установи, то насамперед стає питання підготовленості самих вчителів, які теж відчули на собі вплив традиційної освіти і стереотипів. На сьогоднішній день, учителям необхідно бути носієм і транслятором гендерної культури. Йому/їй необхідні знання методології гендерних досліджень, феміністської теорії, володіння певним категоріальним апаратом, тобто наявність базових знань з гендерної проблематики.

Але найскладнішим для сучасного вчителя може стати те, що йому/їй необхідно прийняти нові ідеї, а іноді подолати у собі той психологічний спротив, який частіше за все з'являється у нас, коли ми зустрічаємось із чимось новим і незвичним, яким на сьогодні є гендерне знання. Тому необхідною є гендерна освіта самих педагогів. Методологічні аспекти впровадження гендерної освіти у професійну підготовку вчителів є предметом багатьох досліджень. Цю проблему можна розглядати в рамках курсів по підвищенню кваліфікації й перепідготовки педагогів, через участь вчителів у семінарах із гендерної проблематики, літніх школах, тренінгових програмах, наукових читаннях, конференціях.

Ми погоджуємося, що гендерна підготовленість педагога передбачає:

- знання основ гендерної теорії;
- знання сучасних проблем і тенденцій гендерного розвитку;
- знання законодавчих та нормативних актів; розуміння особливостей гендерної соціалізації;
- володіння формами та методами гендерного навчання та виховання;
- уміння керувати процесом гендерної соціалізації учнів;
- уміння організувати навчальний процес на основі гендерної рівності;
- здатність сформулювати власну гендерну ідентичність;
- уміння мотивувати учнів до гендерної самоосвіти;
- формування гендерної чутливості; повага до особистості незалежно від статі та інші.

Поряд з особливостями організації освітньої установи, змістом освіти особистість вчителя, стиль його педагогічної взаємодії, комунікації виступає транслятором соціокультурних стереотипів, установок, є чинником гендерної просвіти учнів. Педагоги як носії гендерної культури суспільства та особистих гендерних уявлень впливають на гендерну

соціалізацію молодших школярів, становлення статево-рольових цінностей і норм поведінки.

У процесі здійснення виховної роботи зі школярами вчитель повинен володіти гендерною культурою, адже від його виховних траєкторій залежить здійснення реконструкції традиційних культурних обмежень розвитку потенціалу особистості залежно від статі, осмислення й створення умов для максимальної самореалізації і розкриття здібностей дівчаток та хлопчиків у процесі педагогічної взаємодії [4].

Ми вважаємо, компетентність педагога з гендерного виховання учнів – це складова загальної професійної компетентності, яка забезпечує здійснення педагогічної діяльності шляхом впровадження до освітнього процесу принципів гендерного підходу. У різних психолого-педагогічних дослідженнях [1] в структурі гендерної компетентності педагога виокремлено три провідні компоненти:

1) змістовий, що відображає суть концептуальних засад у розумінні феноменів гендеру, гендерних питань та проблем;

2) організаційний, що орієнтує педагога на виконання специфічних функцій професійної діяльності, пов'язаних із реалізацією принципів гендерного підходу в освіті;

3) рефлексивний, що передбачає особисте ставлення до гендерних проблем, вияв гендерної чуйності, толерантності, намагання змінити стереотипність мислення та сприйняття.

Таким чином, гендерна компетентність передбачає знання основ гендерної теорії; розуміння особливостей гендерної соціалізації; володіння формами та методами гендерного навчання і виховання; уміння керувати процесом гендерної соціалізації учнів; уміння організувати навчальний процес на основі гендерної рівності.

Функція педагога полягає не в тому, щоб «самому» вказувати дитині шлях освоєння егалітарних цінностей і уявлень, контролюючи процес «засвоєння», а в тому, щоб забезпечити вільне і відповідальне самовизначення особистості [3].

Гендерна компетентність педагога, з нашої точки зору, передбачає: знання основ гендерної теорії; знання сучасних проблем і тенденцій гендерного розвитку; знання законодавчих та нормативних актів; розуміння особливостей гендерної соціалізації; володіння формами та методами гендерного навчання та виховання; уміння керувати процесом гендерної соціалізації учнів; уміння організувати навчальний процес на основі гендерної рівності; здатність сформувати власну гендерну ідентичність; уміння мотивувати учнів до гендерної самоосвіти; формування гендерної чутливості; повага до особистості незалежно від статі та інші.

Ми виявили такі шляхи запровадження гендерної компетентності у роботу вчителя початкових класів:

- самоосвіта педагогів, підвищення їх здатності до подолання патріархальних стереотипів та впровадження гендерних підходів;
- проведення конференцій семінарів, тренінгів, круглих столів з питань
 - гендерної освіти;
 - запровадження гендерних курсів у системі післядипломної освіти педагогічних працівників усіх категорій;
 - проведення гендерного аналізу підручників, доведення його результатів до педагогічного загалу;
 - запровадження обов'язкових навчальних гендерних курсів;

Все це сприятиме формуванню гендерного світогляду педагогів, дозволить трансформувати освіту у напрямку гуманізму, толерантності та демократичності, матиме значний вплив на демократизацію та гармонізацію всіх сфер суспільного розвитку.

Отже, аналіз джерел, з одного боку, дають змогу зафіксувати потребу педагогів у знаннях щодо гендерного виховання, гендерної соціалізації молодших школярів, а з іншого, недостатність розуміння питань впровадження гендерного підходу в навчально-виховний процес початкової школи. У зв'язку з цим важливим питанням постає проблема гендерної просвіти педагогів, спрямована на підвищення їх гендерної компетентності. Адже гендерно-компетентний педагог забезпечує індивідуальний підхід до учнів, враховує їхню гендерну ідентичність, використовує різні поведінкові стратегії, що створює оптимальні умови для гендерної соціалізації, формування гендерної культури в умовах навчально-виховного процесу.

Список використаних джерел

1. Гендерна освіта в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів: програма спецкурсу для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. О. Бондарчук, І. Ващенко, О. Нежинська. К., 2010. 21 с.
2. Железняк О. В. Розвиток професійної компетентності педагога з гендерного виховання учнів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Ялта, 2011. 23 с.
3. Кравець В. Історія гендерної педагогіки: навч. посіб. Тернопіль: Джура, 2005. 440 с.
4. Мандрик Л. Проблема виховання гендерної культури в загальноосвітніх навчальних закладах. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». 2009. Випуск 166. С. 97-101.

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Реформування сучасної системи освіти ставить перед педагогічними навчальними закладами особливі завдання, які визначаються потребою суспільства в педагогах, здатних до розв'язування складних проблем навчання, виховання і розвитку учнів, формування їх особистості. Це зумовлює необхідність змін у підготовці вчителя. Тільки педагог із високим рівнем інтелекту, творчих здібностей здатний формувати особистість школяра з урахуванням вимог сучасності.

Багато наукових досліджень присвячено педагогічним, організаційним, методичним умовам професійної підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти. Завдяки працям В. Байденка, Ю. Варданян, Л. Карпової, Н. Кузьміної, І. Зимньої, А. Маркової, О. Пометун, С. Ракова, В. Сластьоніна, А. Хуторського в педагогічній науці сформовано теорію компетентнісного підходу: визначено сутність, зміст і структуру професійної компетентності, виявлено умови, розроблено технологічні основи її формування.

Для нашого дослідження ці напрацювання слугуватимуть визначальними для розкриття специфіки сучасної методико-математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів на засадах компетентнісного підходу.

Метою нашої статті є дослідження основних тенденцій розвитку сучасної математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів з урахуванням компетентнісного підходу навчання в умовах Нової української школи.

Вимоги суспільства до суттєвого зростання предметної, методичної та наукової компетентності випускників ЗВО, підготовки вчителя як високопрофесійного фахівця, спроможного до ефективної професійної діяльності спричиняють появу необхідності розробки нових підходів, форм і методів здійснення процесу методико-математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів як складової їх професійної педагогічної освіти.

Провідною метою кожної освітньої реформи є підвищення якості освіти. Чинниками, які забезпечують якість початкової ланки загальної середньої освіти є: повне і своєчасне охоплення навчанням усіх дітей молодшого шкільного віку; осучаснення та оздоровлення освітнього середовища; використання досягнень дошкільного періоду; впровадження методик особистісно і компетентнісно зорієнтованого навчання; виховання і розвитку молодших учнів [1, с. 121-122].

Тож, учителю початкової школи варто орієнтуватися на головні компоненти Концепції Нової української школи (НУШ):

1. Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві;
2. На потреби учня в освітньому процесі, дитино центризм;
3. Наскрізнний процес виховання, який формує цінності;
4. На педагогіку, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

Сучасні процеси розбудови початкової математичної освіти, хоч і мають свої особливості, невіддільні від процесів оновлення національної педагогічної та математичної освіти в Україні.

Початковий курс математики покликаний розкрити в учнів її роль в пізнанні явищ і закономірностей навколишнього світу; формувати в дітей основи математичних знань та способів дій, досвід їх використання для розв'язування навчальних і практичних задач; реалізовувати потенціал галузі для засновування здатності міркувати логічно, оцінювати коректність і достатність даних для розв'язування навчальних і практичних задач; для розвитку математичного мовлення, що необхідне для опису математичних фактів, відношень і закономірностей.

Реалізація означених завдань здійснюється за такими змістовими лініями: «Числа, дії з числами. Величини», «Геометричні фігури», «Вирази, рівності, нерівності», «Математичні задачі і дослідження», «Робота з даними» [2].

На сучасному етапі визначено десять ключових компетентностей Нової української школи, які є взаємопов'язаними і такими, що кожен з них учні набувають під час вивчення різних предметів.

Математична компетентність сьогодні є однією з ключових із тих, що необхідні кожній людині для успішності в сучасному суспільстві. Але рівень математичної підготовки багатьох випускників шкіл і студентів закладів вищої освіти залишає бажати кращого.

Складовими математичної компетентності є:

– обчислювальна (готовність учня застосовувати обчислювальні вміння на практиці), форми роботи на уроках: вправа мікрофон, вдала риболовля, лісова стежина;

– інформаційно-графічна (утворює готовність застосовувати вміння і навички, способи діяльності пов'язані з графічною діяльністю), форми роботи на уроках: гра «Хто швидше?», практичні заняття (визначення часу за годинником, побудова кола без циркуля);

– логічна (забезпечується здатністю учня виконувати логічні операції у процесі розв'язування рівнянь, розгадування ребусів і головоломок, розрізнення істинних і хибних тверджень);

– геометрична (виявляється у володінні просторовою уявою), форми роботи на уроках обчислення периметру, площі класної кімнати, клумби [3].

Аналізуючи моніторингові дослідження якості математичної освіти в початковій школі, відзначаємо, що 17,7 % учнів показали високий рівень сформованості математичної компетентності. Це означає, що вони володіють основними математичними поняттями і процедурами, можуть застосовувати

свої знання для розв'язування нестандартних задач, мають розвинені навички цілеспрямованої навчальної діяльності, міркування, формулювання висновків та використання інформації з різних джерел.

Натомість, 13,6 % учнів не змогли продемонструвати базовий рівень математичної компетентності. Тобто вони не розуміють основні математичні поняття і процедури, не можуть виконувати прості обчислення і розв'язувати прості задачі, що стосуються відомих їм ситуацій.

Результати аналізу свідчать, що певні з досліджених під час моніторингу чинників впливають (іноді істотно) на результати формування математичної компетентності. Зокрема, середній бал учнів, які відвідували дитячий садочок хоча б кілька місяців, помітно вищий за результати інших учнів. У середньому, кращими за інших є результати тих, хто готувався до школи на спеціальних курсах.

Оцінки вчителів загалом корелюють з рівнем сформованості математичної компетентності. Позитивний вплив на результати здійснюють: кваліфікаційна категорія та педагогічне звання вчителя; демонстрування учням альтернативних способів розв'язування задач; робота над окремими завданнями у групах, сформованих за певними критеріями; використання дослідницького, частково-пошукового та проблемного способів викладу матеріалу.

Таким чином, поступовий рух освіти України в європейське освітнє середовище потребує якісного реформування школи. Сучасний вчитель має виявляти та розвивати творчі здібності дитини, аби в подальшому їй легше було не лише спрямувати свою освітню траєкторію, а й визначитися з майбутніми професійними уподобаннями.

Учителям при викладанні математики в початкових класах необхідно:

- реалізовувати принципи особистісно орієнтованого навчання;
- навчання математики в початковій школі спрямувати на формування ключових та предметних математичних компетентностей;
- посилити практичну спрямованість викладання предмету математики за рахунок правильного добору задач та виконання навчальних проєктів;
- впроваджувати в навчальну програму наскрізні лінії «Екологічна безпека й сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність», спрямовані на формування у учнів здатності застосовувати знання й уміння у реальних життєвих ситуаціях;
- розвивати патріотизм, зберігати національні традиції (наприклад: через тему « Рідний край у задачах»).

Список використаних джерел

1. Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : [монографія]. К.: Вища школа XXI, 2010. 407 с.
2. Лазаренко Т. В. Формування логіко-математичної компетентності учнів. *Початкове навчання та виховання*. 2011. № 2. С. 21–24.
3. Онопрієнко О. Предметна математична компетентність як дидактична категорія. *Початкова школа*. 2010. № 11. С. 47–49.

*Овдійчук Віта Анатоліївна
аспірантка,
спеціальність 011 «Освітні педагогічні науки»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Мельничук Лілія Борисівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНФОРМАТИКИ

У зв'язку з реформою освіти, впровадженням Концепції Нової української школи, перед сучасним педагогом постає необхідність переосмислення змісту навчальних дисциплін та методів їх навчання з метою розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти під час професійної діяльності, приміром в інформатичній освітній галузі. Адже серед наскрізних умінь, які разом із ключовими компетентностями утворюють «Канву» розвитку учня», визначено і критичне мислення.

Сучасне суспільство потребує всебічно-розвинених фахівців, які вміють швидко і якісно вирішувати задачі повсякденного життя із застосуванням новітніх комп'ютерних технологій, приймати комплексні рішення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, здатні до самонавчання та самовиховання.

Критичне мислення — один із визначальних чинників успіху в теперішньому житті, який допомагає усвідомити проблему, оцінити її, знайти і запропонувати найкращий варіант вирішення та зробити висновки.

Проблема розвитку критичного мислення висвітлена у працях зарубіжних дослідників М. Ліпмана, Р. Пауля, А. Кроуфорда, К. Мередіта, С. Метьюза, Д. Халперн, С. Заір-Бека, І. Загашева, І. Муштавинську та інших. Серед українських дослідників варто виділити С. Тягла, Т. Воропай, О. Пометун, І. Суценка, С. Терна, Г. Токмань, Т. Хачумян, Н. Скоморовську та інших.

Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи описано в українських науковців Н. Бібик, В. Бондара, О. Савченко, С. Дубяги, О. Біди, П. Гусака та інших.

У науковій літературі існує чимало різних трактувань дефініцій критичного мислення, які мають певні розбіжності та залежать від авторських підходів до формування критичного мислення.

На думку О. Тягла, «критичне мислення має бути цілеспрямованим, здатним до саморегуляції процесом судження, що здійснюється через

інтерпретацію, аналіз, оцінку і виведення висновків, а також через усвідомлення фактологічних, концептуальних, методологічних, критеріологічних чи контекстуальних засад, на яких це судження базується» [4, с. 243].

Основними ознаками критичного мислення є зважена та оцінювальна думка, класифікація, припущення, побудова гіпотези, аргументована позиція, формулювання суджень на основі критеріїв, логічне конструювання висновків [2].

Для того, щоб мислити критично, людина повинна мати розвинені певні якості, серед яких Д.Халперн виділяє такі [5, с. 36]:

1. Готовність до планування. Уміння спланувати свою роботу, логічно впорядкувати її — перший крок до критичного мислення.

2. Гнучкість. Гнучка позиція включає готовність переглядати очевидне у новому світлі, змінювати власну точку зору.

3. Наполегливість. Терпіння, завзятість і наполегливість тісно пов'язані з готовністю взятися за вирішення завдань, які вимагають розумової напруги.

4. Готовність виправляти свої помилки. Мисляча людина вміє визнавати свої помилки та вчитися на них.

5. Усвідомлення. Люди, які вміють мислити критично, розвивають навичку простежувати хід власних міркувань.

6. Пошук компромісних рішень. Уміння знаходити варіант, який задовольнить більшість — ознака критично-мислячої людини.

Професійну підготовку майбутнього вчителя початкової школи, пов'язану з розвитком критичного мислення, науковці розуміють «як особистісно значущу діяльність, метою якої є пошук, конструювання та використання нестандартних способів співпраці з учнями, розумовий та мовленнєвий розвиток і виховання» [3, с. 131].

Застосування такого типу мислення для здійснення основних інформаційних процесів з використанням новітніх комп'ютерних засобів, формування навичок безпечної та доброчесної поведінки в інформаційному просторі, самовдосконалення, формування ІКТ-компетентності та інших компетентностей є основним завданням інформатичної освітньої галузі, зокрема інформатики.

Дослідники критичного мислення вважають, що розпочинати навчати мислити критично варто з рівнів дошкільної, початкової освіти, інтегрувати до шкільних предметів під час здобуття базової середньої та профільної освіти, розвивати у вищих закладах освіти та закладах післядипломної освіти, застосовуючи для розв'язання практичних задач у повсякденному житті та роботі [1, 4].

Нам імпонує застосування технології розвитку критичного мислення через читання та письмо (автори: Ч. Темпл, К. Мередіт, Д. Стілл.) (ТРКМ), яка є надпредметною. Методи і прийоми ТРКМ спрямовані на розвиток продуктивних умінь зобувачів освіти, тобто на розвиток інтелектуальних умінь високого рівня. Модель технології представлена трьома фазами: фазою

актуалізації, фазою побудови знань та фази консолідації (рефлексії), які йдуть одна за одною. Окреме заняття, лекція, тема, курс можуть бути побудовані відповідно до такої моделі. На кожному етапі застосовуються певні методи та прийоми, спрямовані спочатку на активізацію мисленнєвої, дослідницької діяльності, а потім на осмислення й узагальнення набутих знань, умінь і навичок. Технологія розвитку критичного мислення ґрунтується на роботі з інформацією, її опрацюванням через різноманітні типи запитань, активне читання, графічні способи організації матеріалу, тощо.

Характерною ознакою інформатики є те, що вивчення матеріалу відбувається через роботу з різними джерелами інформації, її видами, інформаційно-комунікаційними технологіями, а формування умінь і навичок шляхом застосування прикладного та системного програмного забезпечення.

Розвивати критичне мислення потрібно через логічну побудову аудиторного заняття за технологією, поєднання конкретних методів і прийомів, які притаманні кожному з етапів такого заняття, поглиблюючи знання з дисципліни, доповнювати практичною тренувально-виконавчою діяльністю, спрямованою на підготовку майбутніх учителів до проведення уроків у закладах загальної середньої освіти, підбору якісних форм та видів роботи, зокрема, конструювання і проведення уроків, їх фрагментів, використовуючи технологічні методи і прийоми розвитку критичного мислення, які стануть основою для розвитку критичного мислення у школярів.

Отже, критичне мислення є одночасно і метою, технологією, засобом інформатичної освіти, сприяє створенню умов для розвитку всебічно розвиненої компетентної особистості, здатної до самопізнання та самоаналізу, готової до вирішення проблем сучасного життя.

Список використаних джерел

1. Бондар В. Критичне мислення в контексті внутрішньої й зовнішньої свободи людини. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 36. С. 68-75.
2. Гупан Н., Пометун О. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання прав людини. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць*. Умань: Уманський державний педагогічний університет ім. П.Тичини., 2008. № 27. 164 с.
3. Дубяга С., Шевченко Ю., Кучина Л. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до розвитку мислення учнів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (Ч. 1). С.131-140.
4. Тягло О. Досвід засвоєння критичного мислення в українській вищій школі. *Філософія освіти*. 2017. № 2 (21) С. 240-257.
5. Халперн Д. Психологія критического мышления. СПб.: Питер Паблишинг, 2000. 512с.

Чосік Леся Яківна
к.пед.н., старший викладач кафедри теорії
та методики початкової освіти,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ»

Глобалізація світу та розбудова єдиної Європи вимагають інтеграції національної освіти до європейського та інноваційного світового освітнього просторів. Новий етап, що розпочався з 2014 р. після соціально-політичної кризи, військової агресії Росії та підписання Угоди про асоціацію між Україною та ЄС (2014 р.), ознаменувався інтенсифікацією європейського вектора розвитку України та синхронізацією вимірів української освіти з європейськими характеристиками.

Продовжується поступальний рух української освіти у напрямі її трансформації на компетентнісно базовану. На рівні шкільної освіти цей процес після активних наукових дискусій розпочався на державному рівні з прийняттям Державного стандарту початкової загальної освіти (2011 р.) та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.).

Загалом важливість трансформації української освіти на компетентнісних засадах проголошено у Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) та у законах України «Про освіту» (2017 р.) і «Про професійну освіту» (2017) [2].

Наразі освітня політика у площині забезпечення якості вищої педагогічної освіти зосереджена на обґрунтуванні методології і методичних рекомендації щодо розроблення ліцензійних умов освітньої діяльності та стандартів вищої освіти з урахуванням Національної рамки кваліфікацій, Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2015 р.), рекомендацій щодо реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті.

Одним з перспективних орієнтирів української освіти в умовах європеїзації та глобальної інтеграції є подальша трансформація змісту освіти на компетентнісних засадах і розроблення валідних вимірників оцінювання набуття молоддю ключових і предметних компетентностей; наближення освіти до потреб суспільства, а професійної – до потреб ринку праці.

Методологічною і нормативною основою реформування є закон України «Про освіту», Концепція НУШ, Основи державного стандарту [1; 2; 3].

Впродовж 2016–2017 років розроблено і затверджено новий Державний стандарт початкової освіти, дві типові освітні програми для 1–2 класів, у яких вихідними інструментами є різні види освітніх результатів: навчальні, ключові і предметні компетентності, наскрізні уміння. Впровадження нового

змісту передбачає формування у вчителів, методистів готовності працювати в ситуації вибору нових програм, навчально-методичного забезпечення; посилення психологічної підготовки до використання нових способів навчальної взаємодії з учнями, використання ідеї партнерства [1; 5].

Як відзначає О.Я. Савченко, визначальними ознаками новизни є: варіативність умов здобуття учнями початкової освіти, які зумовлені широким діапазоном особистісних відмінностей дітей, реальним вибором програм і навчально-методичного забезпечення, різним освітнім середовищем [4].

Необхідність реформування всіх сфер суспільного життя ставить певні завдання перед системою освіти і виховання. І головне з них – прикласти максимум зусиль, щоб сприяти становленню особистості.

У відповідності з новим Державним стандартом початкової освіти у навчанні мають переважати інструментальні знання, що є основою засвоєння способів дій, у значній мірі посилена практична спрямованість навчання, максимально враховані вікові особливості дітей, що починають навчання з шести років, велика увага приділена питанням виховання в процесі навчання.

У період модернізації освіти в Україні особливої уваги потребує фахова підготовка вчителя початкових класів у якій вагоме місце відводиться методиці навчання математичної освітньої галузі.

Курс «Методика навчання математичної освітньої галузі» належить до обов'язкових фахових дисциплін у навчальному плані факультету педагогічної освіти та соціальної роботи. Його зміст має важливе значення у професійному становленні вчителів початкових класів. Курс теоретично і практично орієнтований на підготовку студентів до майбутньої педагогічної діяльності – навчання математичної освітньої галузі та здійснення відповідної виховної роботи з учнями початкової школи.

Мета курсу – дати студентам необхідний обсяг теоретичних знань, практичних вмінь і навичок, які необхідні для професійного вирішення навчально-виховних завдань, що виникають у процесі навчання молодших школярів математичної освітньої галузі. В курсі розкривається ця методика, що реалізується в початкових класах, яка включає в себе цілі навчання, методи і прийоми навчання молодших школярів. У вивченні методики використовуються знання, набуті студентами при вивченні інших дисциплін, перш за все математики, педагогіки, психології.

Основні завдання курсу «Методика навчання математичної освітньої галузі» полягають у тому, щоб:

- дати студентам необхідні методичні знання, сформувати вміння, які необхідні для навчання математичної освітньої галузі учнів початкових класів;
- сформувати у студентів уміння будувати та проводити різні види уроків, відповідно до їх мети, змісту і місця в системі уроків з математики;
- розвивати вміння самостійної роботи з навчальними та методичними посібниками, іншою літературою;

– сприяти формуванню особистості майбутнього вчителя початкових класів.

Ці завдання мають бути виконані на основі діяльнісного, компетентнісного підходу і гуманітаризації процесу навчання. Гуманітарний компонент повинен проникнути в суть навчального матеріалу.

Гуманітарні аспекти курсу «Методика навчання математичної освітньої галузі» можуть бути реалізовані найбільш ефективно при історико-методологічному підході до його викладання.

Методика навчання математичної освітньої галузі має поставати перед студентами як процес і результат творчого пошуку багатьох поколінь вчених.

При викладанні курсу необхідно знайомити студентів з новими досягненнями методичної науки, показувати, як розвивається методика навчання математичної освітньої галузі у зв'язку із зміною соціально-історичних умов і нерозривно пов'язаних з ними навчально-виховних цілей освіти, розглядати шляхи подальшого вдосконалення початкового навчання математиці.

Гуманітарний аспект курсу «Методика навчання математичної освітньої галузі» проявляється у використанні елементів історизму при викладанні. Досить важливо в процесі його вивчення прослідкувати в історичному і світоглядному планах формування і розвиток різних методик. Це дає можливість розглядати ту чи іншу методику з різних точок зору, а, отже, засвоїти її неформально.

В оволодінні студентами відомостей з історії методики навчання математичної освітньої галузі великі можливості мають позааудиторні форми роботи: складання біографічних довідок, підготовка повідомлень з історії науки, історичні огляди в курсових, дипломних і магістерських роботах.

Ознайомлення з методологією науки допоможе студентам побачити курс «Методика навчання математичної освітньої галузі» з більш широким позицій, визначити його місце в системі знань, побачити цю науку в розвитку, русі. При викладанні цього курсу потрібно показати його зв'язки з педагогічними, психологічними науками, математикою, сучасним передовим педагогічним досвідом, історичним вітчизняним і зарубіжним досвідом, народною педагогікою.

Вищеназваний курс може зацікавити студентів науково-дослідницькою діяльністю, оскільки методика навчання математичної освітньої галузі розвивається, а також допомогти майбутнім вчителям початкових класів в їх методичній роботі.

При визначенні змісту курсу «Методика навчання математичної освітньої галузі» важливо врахувати такі особливості:

- він повинен сприяти розвитку особистості майбутнього вчителя початкової школи, зокрема її психологічних та моральних якостей;
- він повинен відображати досягнення методики математики і враховувати рівень загальної та спеціальної математичної підготовки;

– зміст курсу повинен відповідати можливостям студента, його професійним інтересам.

Слід враховувати особистісний фактор, зокрема оцінювати приріст знань і умінь, брати до уваги ставлення студента до навчальної дисципліни, процесу навчання, позитивні зміни в розвитку особистості студента, його емоції, психологічний стан.

Слід відзначити, що досягнення студентами компетентнісних результатів – це найважливіша мета модернізації вищої освіти. Однак, у період навчання дуже важливо створити умови для всебічного розвитку особистості студентів (емоційний, моральний, естетичний розвиток, дослідницька позиція у пізнанні). Тому діяльнісні результати освітнього процесу мають поєднуватися з ціннісними.

Отже, нові цілі і функції діяльності вчителя передбачають його фундаментальну психологічну дидактико-методичну підготовку, цифрову грамотність. А для цього потрібно здійснити чимало структурних і змістових змін у його підготовці (інтеграція дидактики і часткових методик, неперервна педагогічна практика, оволодіння педагогічною діагностикою та ін.). На жаль, в нинішній підготовці учителів, з нашого погляду, практичної спрямованості ще замало. Загалом, підготовка майбутніх учителів початкових класів вимагає більш чіткої і послідовної прив'язки до потреб основного замовника – школи, де сучасний вчитель є класоводом, багатопредметником, психологом, соціальним захисником дитини та соціальним партнером батьків.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Закон України «Про освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Концепція НУШ. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Концепція початкової освіти / О.Я. Савченко, Н.М. Бібик, В.О. Мартиненко та ін. // Початкова школа. – 2016. – №6. – С. 1–4.
5. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1–2 класи. – К.: Т.Д. «Освіта-Центр+», 2018. – 240 с.

ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасне соціальне замовлення висуває принципово нові вимоги до педагогічних кадрів, адже сприяти формуванню креативної особистості може тільки вчитель, який сам є творчою особистістю. Сьогодні ставить високі вимоги до майбутніх учителів, а тому підвищення якості професійної підготовки студентів, зокрема формування їх творчої активності, має бути пріоритетною проблемою вузівської освіти.

Творчість є родовою властивістю людини і людства в цілому, однак у різні історичні епохи вони реалізуються різною мірою. Суспільство створює певні об'єктивні умови для творчих проявів особистості, яка є тією структурною одиницею суспільства, що здатна до творчого перетворення світу. Саме на особистісному рівні формуються і реалізуються дійсні людські можливості, з яких у кінцевому підсумку складаються можливості суспільства [2, с.167].

Проаналізувавши низку філософської та психолого-педагогічної літератури, ми дійшли висновку: *творчість* – це діяльність, яка породжує щось нове, раніше не відоме на основі осмислення вже нагромадженого досвіду та формування нових комбінацій знань, умінь, продуктів.

Найголовнішою проблемою при вивченні творчості є проблема носія творчого початку, особистості, яка творить. Визначенню поняття творчої особистості у філософській, педагогічній та психологічній літературі приділяється багато уваги (Б. Ананьєв, В. Андрєєв, Ю. Бабанський, С. Бондаренко, Р. Грановська, В. Кан-Калик, Я. Пономарьов, Н. Тализіна, В. Цапок та інші). Творчу особистість визначають як особистість, межі творчості якої охоплюють дії від нестандартного розв'язку простого завдання до нової реалізації унікальних потенцій індивіда в певній галузі, як Людину, яка володіє певним переліком якостей, а саме рішучістю, умінням не зупинятися на досягнутому, сміливістю мислення, умінням бачити далі того, що бачать його сучасники і що бачили його попередники. Вона повинна володіти мужністю для того, щоб піти проти течії і зруйнувати те, чому вирить сьогодні більшість.

Серед характерологічних особливостей творчої особистості виокремлюють:

- відхилення від шаблону;
- оригінальність;
- ініціативність;
- наполегливість;
- високу самоорганізацію;

➤ працездатність [3].

Особливості мотивації діяльності полягають у тому, що творча особистість знаходить задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі. Найспецифічнішою рисою творця вбачається несамовитий потяг до творчої діяльності.

Більшість авторів погоджується з тим, що творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, який уміє відкинути звичайне, шаблонне. Головним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою дослідники вважають наявність творчих здібностей, які розглядаються як індивідуально-психологічні здібності людини, що відповідають вимогам творчої діяльності і є умовою її успішного виконання.

Таким чином, ми бачимо, що визначення творчої особистості характеризується великим розмаїттям.

Ми послуговуємось визначенням: творча особистість – це креативна особистість (особистість, що має внутрішні передумови творчої активності), яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють дослідженню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності.

Таким чином, якщо вчитель ставить за мету розвиток потенційних творчих можливостей дитини, формування її як творчої особистості, він повинен оволодіти тими формами, методами і засобами педагогічної діяльності, які забезпечують розвиток креативних рис особистості, а також тих додаткових мотивів, особистісних якостей, здібностей, які сприяють успішній творчій діяльності. Для цього і сам учитель повинен бути творчим, бо як добро виховує добро, так і творчість розвивається через творчість.

Отже, професійна готовність до творчості є комплексною характеристикою професіоналізму майбутнього вчителя початкової школи, яка може бути дана лише при всебічному аналізі цього утворення і як риси особистості, і як регулятора професійної поведінки, і як умови результативної педагогічної праці.

Ми вважаємо, що готовність здобувачів до творчої педагогічної діяльності – складне особистісне утворення, яке містить у собі професійно-педагогічні погляди, освіченість, культуру, захопленість мистецтвом, самовладання, педагогічний оптимізм, здатність до подолання труднощів, самооцінку результатів праці, потребу в професійному самовихованні. Основними критеріями готовності студентів до професійної діяльності є: професійна спрямованість особистості, рівень педагогічної культури, професійна самостійність, творча активність, працездатність, самовдосконалення [2, с. 17].

Вивчення питання про характеристику творчої активності як показника рівня професіоналізму сучасного фахівця неможливе без конкретизації її сутності. У своїй роботі ми розглядаємо творчу активність як складне

особистісне утворення, що виступає умовою й результатом педагогічної діяльності, забезпечує нестандартний підхід і творче вирішення професійних завдань.

Змістовний аспект творчої активності як інтегративне особистісно-діяльне утворення поєднує в собі інтереси і потреби, спрямованість і схильності, рівень розвитку інтелектуальних, емоційних, вольових якостей і дії, що обумовлюють результативність різних видів діяльності студентів. Визначення змісту творчої активності як найважливішої риси професіоналізму сучасного вчителя припускає врахування особливостей студентського віку і структурних компонентів особистості студента.

Вивчення й аналіз наукової літератури дозволяє говорити про різні думки щодо визначення сутності понять «активність», «творча активність». Активність трактують як провідну рису людської особистості (М. Лазарев, В. Лозова); здатність людини до свідомої трудової й соціальної діяльності (С. Гончаренко); діяльний стан розуму, почуттів і волі особистості (Л. Арістова); умову й момент реалізації особистісних потреб (Ю. Воробйов); якість ставлення людини до життя й діяльності (В. Сухомлинський); одну із властивостей особистості, посилену, енергійну діяльність (Л. Кондрашова); готовність до оволодіння знаннями (Н. Половнікова); вольовий стан, що характеризує посилену пізнавальну роботу особистості (Р. Нізамов); прагнення мобілізувати морально-вольові зусилля на досягнення цілей пізнання (Т. Шамова) та ін.

У розумінні сутності поняття «творча активність» існують дві полярні точки зору. Представники однієї групи науковців розуміють під творчою активністю те, що пов'язане з об'єктивною новизною і має соціальну значущість. Інша точка зору відзначає, що навчальна діяльність зв'язана з творчістю, оскільки для студента будь-яка навчальна робота пов'язана з новизною, тому студентів необхідно вчити творчо підходити до здобуття професійних знань, умінь і навичок в ході організованої навчально-пізнавальної діяльності.

Для нашого дослідження дуже важливою є друга точка зору. Вже у процесі підготовки студент самостійно стає творцем нових цінностей, відкриваючи в старому і давно відомому нові риси, відчуваючи глибокий сенс і красу у підготовці до уроків, підносить здобуток до художнього творчого явища.

У нашому дослідженні ми виходимо з того, що творча активність майбутнього учителя початкових класів – це складне особистісне утворення, що виступає умовою й результатом педагогічної діяльності, забезпечує нестандартний підхід і творче вирішення професійних завдань. Саме домінування креативності в системі навчання й розвитку творчої індивідуальності студента може допомогти становленню майбутнього педагога-професіонала.

Студенти залучаються до різних видів пізнавальної діяльності, пробують себе в процесі багатьох видів практики. Такі види навчально-практичної

діяльності дозволяють визначити інтереси, нахили, творчі здібності і можливості, урахування яких допомагає створювати необхідні умови для їх підтримки й розвитку. Отже, процес навчання організують таким чином, щоб викликати у студентів потребу у творчому застосуванні знань, здібностей, нестандартного мислення і подальшого розвитку.

Аналіз сучасних вітчизняних (В. Андреев, С. Кульневич) і зарубіжних (А. Маслоу, К. Роджерс) джерел показав, що творчий потенціал особистості якнайповніше розкривається і розвивається за наявності сприятливих умов, при створенні сприятливого навчального середовища, в якому могла б розвиватися творча активність студента. До головних умов формування професійно-творчої активності відносяться:

- створення комфортного психологічного клімату для прояву творчої активності студента;
- всемірне стимулювання професійно-творчої активності впродовж виробничої практики;
- поблажливе відношення до «ризикованих заходів» та їхніх помилок;
- виховання толерантного ставлення до оригінальності іншого, доброзичливого відношення і захист творців;
- зняття «перешкод відносно власної ініціативи» (П. Торренс) [4, с.45];
- виховання усвідомлення цінності творчих рис своєї особистості;
- виховання важливого ставлення до навколишнього середовища.

Умовами, що дозволяють активізувати творчий розвиток студентів виступають також різні форми організації навчального процесу: індивідуальні, групові, колективні.

Привертає увагу основна форма організації навчального процесу – лекція. Розвитку творчого мислення і уяви сприяють лекції, на яких аргументується і мотивується тема, чітко визначаються мета і завдання, дається історіографія, використовуються різні рівні проблемного навчання, до структури яких входять елементи дослідницької роботи, розкриваються сучасні підходи і концепції, використовується досвід роботи кращих учителів, шкіл, визначаються перспективи розвитку школи і педагогіки, здійснюються міжпредметні і внутрішньопредметні зв'язки. На таких лекціях створюється атмосфера наукового пошуку. У процесі дискусій розвивається творчий потенціал її учасників, образне і продуктивне мислення, творча уява, мовлення. Студенти вчать самостійно мислити, робити висновки. Використання наукової методики озброює студентів не тільки знаннями, а й методами їх здобуття.

На семінарських і лабораторно-практичних заняттях із педагогіки, основ педагогічної майстерності, методики виховної роботи, педагогічної творчості студентам пропонуються творчі завдання різних рівнів складності: від презентації книг на першому курсі до створення і вирішення педагогічних ситуацій, представлення передового педагогічного досвіду, інсценізації

віршів, уривків творів, проведення фрагментів уроків на другому і до проведення нестандартних уроків та виховних заходів – на третьому.

Творче аналітичне мислення і творча педагогічна уява розвиваються у студентів у процесі створення і вирішення педагогічних ситуацій. Творча педагогічна ситуація (ситуація, яка містить у собі протиріччя) дає можливість перевірити теоретичні знання, вибрати інструмент педагогічних дій і прогнозувати результат. У процесі її вирішення студенти визначають умови, у яких вона виникла, дійових осіб, основні протиріччя, аналізують дії кожного учасника і оцінюють їх; пропонують декілька варіантів вирішення й обирають оптимальне. Обґрунтовують його. Такий характер навчально-пізнавальної діяльності сприяє більш ґрунтовному засвоєнню знань, розвиває здібність прогнозувати і передбачати дії учасників ситуації та її результати. А найголовніше – запобігати складним конфліктним ситуаціям.

Із метою створення оптимальних умов для розвитку творчих здібностей викладачі орієнтують студентів на підготовку і проведення різних типів нестандартних уроків на виробничій практиці: уроків-мандрівок, уроків-загадок, уроків-ігор, уроків-казок, уроків-легенд тощо. Ці уроки позбавлені звичайних шаблонів, їхньою характерною рисою є створення протягом всього уроку умов для творчої навчальної діяльності учнів. Студенти виступають у ролі вчителів-предметників, класних керівників, директора, завуча, методистів. Подібні практикуми сприяють більш глибокому самопізнанню, самооцінці, саморозвитку, формують уміння і навички педагогічної діяльності. Під час аналізу увага студентів зосереджується і на творчому аспекті уроку чи виховного заходу. Обговорюються: новизна й оригінальність, прийоми розвитку пізнавального інтересу і творчих здібностей; відповідність змісту, форм, методів, засобів, меті та рівневі розвитку учнів тощо.

Творча активність не обов'язково повинна призводити до створення нового, суспільно вагомого. Головне, щоб продукт або процес творчості мав значення для розвитку особистості, адже суспільство розвивається завдяки розвитку кожної окремої особистості. Отже, творча діяльність, вага для особистості, є вагомою і для суспільства.

Список використаних джерел

1. Лазарєв М. Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник для пед. ін-тів. Сумський держ. пед. ін-т ім. А.С.Макаренка. Суми: ВВП «Мрія-1». ЛТД, 1995. 212 с.
2. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навчально-методичний посібник (ред. рада: В. Даній (голова), Г. Несен (заст. голови), Л. Сохань, І. Єрмаков (наук. ред.) та ін. К., 1996. 792 с.
3. Сисоева С. Основи педагогічної творчості вчителя. Навч. посіб. К.: ІСДОУ, 1994. 112 с.
4. Torrance P. The Nature of Creativity as Manifest in the Testing. *The Nature of Creativity*. Sternberg, R.J. (Ed.). Cambridge: Univ.Press, 1988. 168 p.

Секція 7

Інноваційне проектування освітнього середовища в сучасному закладі дошкільної освіти і початковій школі

Ващук Альона Сергіївна
студентка 4 курсу,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

Науковий керівник:
Пагута Тамара Іванівна
к.пед.н, доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ

У Законі України «Про дошкільну освіту» записано: «Дошкільна освіта – це цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб» [1]. З погляду сучасної дошкільної освіти, дітей слід навчити не тільки обчислювати, вимірювати, розрізняти геометричні фігури, орієнтуватися в часі, у просторі, а й учити логічно мислити, розвивати творчі здібності, пізнавальні інтереси. Математичний розвиток дитини складається з двох взаємопов'язаних основних ліній: логічної (тобто підготовки мислення до способів міркування) і математичної (тобто формування математичних уявлень).

Дослідженнями останніх років (Н. Баглаєва, Г. Белошиста, Л. Зайцева, Т. Коваленко, Г. Леушина, О. Мозгова, А. Столяр, Ф. Халецька, К. Щербакова) доведено можливість і механізми формування у дошкільників логіко-математичних уявлень і навичок, їх необхідність для подальшого шкільного навчання і життєдіяльності.

Згідно нині діючих навчальних програм «Українське дошкільля» та «Впевнений старт» передбачено логіко-математичний розвиток дошкільників.

Під логіко-математичним розвитком розуміють якісні зміни у пізнавальній діяльності дитини, що відбуваються внаслідок розвитку математичних умінь та пов'язаних із нами логічних операцій. Завданнями логіко-математичного розвитку дитини є: розвиток пізнавальної активності й елементів навчальної діяльності: самостійності, самооцінки, самоконтролю

тощо; розвиток доказового та логічного мислення дитини через взаємодію з предметно-ігровим середовищем; розвиток конструктивного мислення; розширення спектра пізнавальних дій; виховання інтересу до логіко-математичної діяльності.

У нашій державі, окрім державних програм, розроблені також авторські програми, які спрямовані на логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку, серед яких - програма до навчально-розвивальної технології «Логіки світу» для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (автор І. Стеценко). Мета навчально-розвивальної технології «Логіки світу» полягає в тому, щоб навчити дітей: самостійно й нестандартно міркувати; обґрунтовувати свою думку; не боятися завдань із багатьма варіантами розв'язання; обирати один із варіантів та обґрунтовувати свій вибір [3].

Провідним видом діяльності в дошкільному віці є гра. «Гра має велике значення в житті й розвитку дітей. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, мислити самостійно, розвивається увага, прагнення до знань. Захопившись, діти не помічають, що вчаться: пізнають, запам'ятовують нове, орієнтуються в незвичайних ситуаціях, поповнюють запас уявлень, понять, розвивають фантазію. Навіть самі пасивні з дітей включаються в гру з величезним бажанням, додають усі зусилля, щоб не підвести товаришів по грі. У грі дитина здобуває нові знання, уміння, навички. Ігри, що сприяють розвитку сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, розвитку творчих здібностей, спрямовані на розумовий розвиток дошкільника в цілому» [5, с. 81].

Ми погоджуємося з Мозговою О. І., що «логіко-математичний розвиток неможливий без використання захопливих логіко-математичних ігор, при цьому роль нескладного цікавого математичного матеріалу визначається з урахуванням вікових можливостей дітей та завдань всебічного розвитку й виховання» [4].

Для реалізації завдань з логіко-математичного розвитку дошкільників, окреслених у Базовому компоненті дошкільної освіти й чинних програмах, вихователі нині широко використовують інноваційні технології, цікаві нетрадиційні методики, адаптовані до використання в роботі з дітьми дошкільного віку. Усі ці методики ґрунтуються на використанні специфічного дидактичного матеріалу й авторських розвивальних ігор: ігри з дидактичними блоками З. Дьенеша; паличками Дж. Кюїзенера; інтелектуальні ігри Нікітіних і розвивальні ігри В. Воскобовича; ігри з використанням карток-властивостей З. Семадені; ігри з використанням коректурних таблиць (за авторською технологією Н. Гавриш). Вони доступні для дітей, сприяють розвитку дошкільників і спонукають дітей до активної пізнавальної діяльності.

Ігри з блоками Дьенеша на наочній основі знайомлять дітей з формою, кольором та розміром об'єкту, з елементарними математичними уявленнями. Вправи з цим матеріалом розвивають у дітей логічне та аналітичне мислення (аналіз, порівняння, класифікацію, узагальнення), творче мислення, а також

пам'ять, увагу, уяву. Граючись з блоками Дьенеша дитина виконує різноманітні предметні дії: групує за ознакою, викладає певні ряди дотримуючись алгоритму і т. п. Ігри з блоками Дьенеша сприяють розвитку довільності (уміння грати за правилами та виконувати інструкції), наочно-образного мислення, активного словника, пізнавальної активності, ігрової діяльності, мови, уваги, навичок спілкування і партнерства, сформованості сенсорних еталонів кольору, розміру та форми, сприйняття, комбінаторних здібностей, необхідних для шкільного навчання навичок, абстрактного мислення, сенсорomotorної координації.

За допомогою паличок Дж. Кюїзенера діти запам'ятовують склад числа, засвоюють кількісну й порядкову лічбу, вчать знаходити закономірність і продовжувати ряд чергуючи палички (серіація) та порівнюючи їх за довжиною і висотою. Діти використовують для складання предмета різнокольорові палички потрібної довжини так само вільно, як і палички одного кольору. Викладання з паличок візерунків і сюжетів закріплює колір, уміння лічити й розрізняти кольори, накладати і прикладати, розвиває дрібну моторику рук, фантазію і креативність, логічне мислення.

Методика Нікітіних сприяє повноцінному розвитку дітей, базується на різноманітних іграх із кубиками, цеглинками, квадратами, конструкторами. Це такі ігри як: «Чудо-куб» («Кубики для всіх»); «Унікуб»; «Склади візерунок»; «Дробини»; «Склади квадрат»; «Рамки і втулки Монтессорі». Дана методика загальнодоступна, і кожен може її використовувати. Методика ґрунтується на тому, що гальмувати і прискорювати розвиток дитини не можна, слід лише стежити, як розвивається дитина, і допомагати їй у цьому.

Ігри В. Воскобовича спрямовані на: формування в дітей пізнавального інтересу до дослідницької діяльності; розвиток основних психічних процесів: уяви, пам'яті, уваги, мислення; виховання спостережливості і творчості; емоційно-образний і логічний розвиток; формування математичних уявлень і базових уявлень про навколишній світ; розвиток дрібної моторики.

Картки-властивості 3. Семадені допомагають: перейти від наочно-образного до наочно-схематичного й словесно-логічного мислення; моделювати ознаки предметів; кодувати й декодувати інформацію; характеризувати й порівнювати геометричні фігури. Такі картки можна використовувати в роботі з дітьми старшого дошкільного віку для ускладнення й логічного продовження освітньої роботи з формування сенсорно-пізнавальної і математичної компетентностей. Ігровий матеріал допомагає дітям перейти від наочно-образного до наочно-схематичного мислення, а картки із символами, що заперечують властивості, формують словесно-логічне мислення.

У сучасній дошкільній освіті коректурні таблиці Н. Гавриш використовуються не лише для реалізації пізнавальних, інтелектуальних, мовно-мовленневих (фонетичних, лексичних, граматичних, мовленневотворчих) завдань, а й для вправлення дітей у математичних уміннях (порахувати, встановити послідовність, порівняти, визначити форму,

дібрати предмет-замісник тощо), закріплення орієнтування в просторі («перед», «між», «вище», «нижче», «за» тощо), розвитку уваги та спостережливості дошкільників. Можливо, це і пояснює саму назву «коректурна таблиця» - таблиця, яка дає змогу коригувати наше сприйняття об'єктів і явищ дійсності: щоразу ті самі об'єкти і явища можна розглядати в новому ракурсі, під іншим кутом зору, звертати увагу на їхні характерні особливості. Під час таких дидактичних ігор, як «Порахуй», «Швидко назви», «Скажи котрий» діти мимоволі запам'ятовують цифри, вправляються в порядковій та кількісній лічбі; вчаться встановлювати послідовність, визначати форму [2].

Отже, проблема логіко-математичного розвитку дітей на сучасному етапі дошкільного дитинства набуває все більшого значення. Це пояснюється позитивним впливом цього процесу на розвиток психічних функцій дитини, вирішення загальних завдань усебічного гармонійного розвитку особистості в дитячому віці.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про дошкільну освіту». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
2. Інформаційний бюлетень «Коректурні таблиці як стимул пізнавальної активності дітей». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://orlyatko-dnz.in.ua/index.php/metodichna-krugovert/robota-z-kadrami/133-informatsijnij-byuleten-korekturni-tablitsi-yak-stimul-piznavalnoji-aktivnosti-ditej>.
3. Логіки світу: що, чому, як саме. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://informaciaforall.blogspot.com/2016/09/blog-post_26.html.
4. Мозгова О. І. Розвиток логічного мислення у старших дошкільників засобами логіко-математичних ігор / О. І. Мозгова. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.svyatoshinruo.kiev.ua/2013-10-10-14-41-03/3555-1-g>.
5. Павленко Л. Г. Роль дидактичних ігор у розвитку логіко-математичних здібностей дошкільників. *Таврійський вісник освіти*. 2013. №2 (42). С.80-87.

Волинець Юлія Миколаївна
студентка 4 курсу,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

Науковий керівник:
Мельничук Лілія Борисівна,
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЯК ОСНОВНИЙ МЕТОД ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПРИРОДОЮ

Ознайомлення дітей з природою – одне із головних засобів їх розвитку. В процесі ознайомлення з природою розширюється орієнтація дітей в навколишньому середовищі, формуються пізнавальні здібності, виховується відповідальне відношення до природи. Ознайомлення дітей з природою пропонує дати їм відповідний об'єм знань про предмети, явища живої та неживої природи, виховання інтересу і любові до неї.

В кожній віковій групі здійснюються певні програмні задачі ознайомлення дітей з природою. Вони передбачають поступове засвоєння природничих знань та умінь.

Одним з основних методів ознайомлення дошкільників з природою є спостереження.

Спостереження – основний метод ознайомлення дітей з природою. Активна форма пізнання навколишнього світу, що має на меті нагромадження факторів, початкових уявлень про об'єкти і явища, внаслідок чого воно може розглядатися як психічний процес, як пізнавальна діяльність і як метод навчання.

Спостереження – це метод, що передбачає цілеспрямоване, планомірне сприймання дітьми предметів та явищ природи. Саме на основі цього сприймання і відбувається пізнання природи [1, с. 12].

Спостереження має надзвичайно велике значення у пізнанні природи:

- дає можливість безпосередньо поспілкуватися з живим об'єктом, закладає основи для появи у дітей емоційно-позитивного, турботливого ставлення до даного об'єкта чи явища, а отже формує моральні почуття дітей;
- спостереження впливає на естетичні почуття дітей, оскільки дозволяє дитині не лише ознайомитись з об'єктом чи явищем, а й помилуватися ним, прилучитися до краси, що викликає естетичні переживання;
- спостереження дозволяє показати дітям цілісний образ природи, показати взаємозв'язки, що існують у ній;

● однак найбільше значення спостережень у розумовому розвитку дітей, оскільки саме спостереження забезпечують перший етап людського пізнання [2].

Види спостережень виділяють на основі різних показників.

В залежності від змісту спостереження виділяють:

- спостереження за явищами неживої природи, атмосферними, сезонними тощо;

- розглядання об'єктів неживої природи;

- розглядання рослин та спостереження за їх ростом;

- спостереження за тваринами;

- спостереження за працею дорослих у природі та природоохоронною діяльністю;

- екологічні спостереження (вивчення взаємозв'язків у природі, стану довкілля тощо).

За характером пізнавальних завдань розрізняють спостереження:

- первинні;

- повторні (для уточнення, конкретизації уявлень, вивчення змін у об'єкті);

- порівняльні (одразу за декількома об'єктами);

- заключні (узагальнення знань про об'єкт, отриманих іншим шляхом) [4, с. 125].

Зміст спостережень за живими об'єктами складається з наступних моментів: розглядання зовнішніх особливостей будови рослин і тварин; спостереження за їхніми проявами (способами функціонування); виявлення залежності стану живої істоти від наявності або відсутності необхідних умов (у тому числі і тих, котрі створюються працею людей).

Об'єктами для розглядання є дерева, трави, кімнатні рослини. Дошкільнята навчаються їх розрізнити за характерними ознаками будови (формою і забарвленням листя, квітів, плодів) і правильно називати.

Змістом спостережень за тваринами є їхні зовнішні особливості (будова), способи функціонування (поведінка), компоненти середовища існування, прояву пристосувального взаємозв'язку із середовищем, характер взаємин людини з тваринами.

Ефективність спостереження як методу ознайомлення дітей з природою залежить від дотримання вихователем структури спостереження [5].

Молодша група

Дме вітер – гойдаються дерева; нема вітру – дерева знаходяться у спокої. На що схожі хмари?

У дощову погоду з вікна або веранди спостерігати, як стікають струмки води по шибках, як утворюються на доріжках калюжі; прислухатись до стуку дощу по шибках, по даху.

Разом з дітьми порадіти першому снігу.

Як одягнені люди, коли йде дощ?

Спостереження за квітучими трав'янистими рослинами (дикорослими і культурними: кульбаба, грицики, нагідки, жоржини, хризантеми та ін.); за хитанням дерев, паданням листя у тиху і вітряну погоду; за кольором, величиною і формою осіннього листя; за листопадом на початку і в кінці осені; за дозріванням плодів у саду; за горобиною.

Спостереження за зовнішнім виглядом горобця, голуба (голова, очі, дзьоб, крила, хвіст, ноги; горобець скаче, а голуб – ходить; тіло покрите пір'ям).

Спостереження за поведінкою птахів (пір'я настовбурчене, мовчазні, галасливі; перелітають з одного місця на інше, сидять на гілках पनिшклі тощо); за птахами, що живуть у куточку природи (який мають зовнішній вигляд, чим живляться, як літають, співають тощо).

Спостереження за собаками, яких вигулюють господарі. Звернути увагу на зовнішній вигляд тварин (які голова, вуха, ноги, хвіст), на поведінку тварин (гавкає, грається, виконує команди тощо).

Спостереження та догляд за пересадженими (разом з вихователем) рослинами, що цвіли на клумбі. Спостереження за працею дітей старших груп на городі (збір овочів), в парку, саду (згрібання листя), за працею дорослих у парку, саду, сквері.

В якому місці сонце вранці піднімається і де воно ховається ввечері?

Звернути увагу дітей на те, як люди закривають обличчя коміром, швидко ходять по вулиці, щоб не вмерзнути. Як вітер піднімає з землі сніг (заметіль)? Пропонувати прислухатися, як віє вітер.

Спостереження за формою сніжинок. Як вони кружляють? На що схожа кожна з них? Як падає сніг, куди він падає?

Чиї сліди можна побачити на снігу (дітей, дорослих, сліди птахів, кішок, собак та інших тварин).

Спостереження за бурульками, коли надворі мороз і відлига. У що перетвориться бурулька, якщо її внести у кімнату?

Як одягнені люди, коли надворі мороз, вітер? Як з'являються листочки на зрізаній гілці тополі, каштана, що вміщена в банку з водою? Як дорослі підгортають снігом дерева? Спостереження наприкінці зими за зміною забарвлення кори верби, липи (вона набуває червонуватого відтінку); за бруньками верби, тополі, черемхи (вони збільшуються).

Спостереження за зимуючими птахами та тими, що живуть у куточку живої природи (зовнішній вигляд, поведінка, поведінка), за іншими мешканцями куточка та тваринами найближчого оточення (дикими і свійськими).

Звернути увагу на те, як у теплі сонячні дні люди намагаються затриматись на вулиці, не поспішають. Спостереження за змінами, що сталися навесні у неживій природі, наприклад, як дзвенить капіж, дзюрчить струмок тощо.

Як одягнені люди навесні у різну погоду? Спостереження за трав'янистими рослинами (дикорослими, культурними, кімнатними); за

ранньоквітучими деревами. Дати дітям можливість помилуватися квітучим абрикосом, черешнею, вишнею, яблунею, відчути запах.

Спостереження за весняними роботами дорослих у саду, парку, сквері, за роботою старших дітей на городі.

Спостереження за тваринами найближчого оточення і тими, що живуть у куточку живої природи.

Спостереження за дощовими хмарами (якого вони кольору, якої форми), як віддалені від землі, коли з'являються. Як у вітряну погоду рухаються хмари?

Спостереження за черв'яками, що з'являються на поверхні ґрунту після дощу. З'ясувати, чому їх не можна знищувати.

Спостереження за роботою старших дітей і дорослих на ділянці.

Спостереження за розпушуванням ґрунту старшими дітьми і дорослими .

Спостереження за працею дорослих у парку, саду, сквері.

Спостереження за поведінкою шпака біля шпаківні і на землі; за метеликом (як літає, як сідає на квітку, чи легко тоді його помітити); за кішкою (як гріється на сонці) [3].

Головним завданням спостереження є збір фактів, детальна фіксація їх суттєвих ознак. Наукова його цінність полягає в тому, що воно є найбезпосереднішим способом одержання дослідних даних, оскільки дитина, не знаючи, що вона є об'єктом дослідження, поводить себе невимушено, природно, а дослідник може простежити явище, яке його цікавить, у всій повноті. Спостереження як метод наукового педагогічного дослідження використовують щодо дітей будь-якого віку.

Однак спостереження не дає змоги оперативно зібрати матеріал, оскільки дослідник не може спровокувати явище, яке його цікавить, а мусить вичікувати його. Крім того, факти, що є об'єктом спостереження, пов'язані з багатьма супутніми явищами: за дитиною необхідно спостерігати довго і неодноразово; при повторному спостереженні неможливо побачити точно ідентичне явище, що унеможливує перевірку раніше отриманих даних. Отже, в процесі ознайомлення дошкільників з природою доцільним є комплексне використання, поряд із спостереженням, й інших методів: бесіда, ілюстрація, демонстрування, нескладні досліди.

Список використаних джерел

1. Васильєва А. И. Учите детей наблюдать природу. Минск, 2002. 122 с.
2. Горопаха Н. Виховання екологічної культури дітей. Рівне, 2001. – С. 34-37.
3. Как знакомить дошкольников с природой / Под ред. П. Г. Саморуковой. Москва, 1978. С. 16-19
4. Ніколаєва С. М. Спостерігаючи – пізнаємо. *Ознайомлення дітей з природою. Хрестоматія*. Рівне, 2007. Ч.1. С. 125-133.
5. Організація спостережень у дитячому садку / Упор. Ю. Харченко. Харків, 2007. 144 с.

*Габор Вікторія Андріївна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Марчук Оксана Олександрівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГОР-ФАНТАЗУВАНЬ

Проблема розвитку творчих здібностей особистості є однією з центральних в психології і педагогіці, оскільки прогрес суспільства – це шлях постійної творчості, додання стереотипів і вироблення нових, нестандартних, часто несподіваних ідей, креативних підходів і шляхів до їх втілення. Одним з головних педагогічних завдань при цьому є виховання людини, здатної акумулювати і творчо переосмислювати набутий досвід, досягнення людства в науці, культурі, мистецтві, розвивати технології.

Актуальність дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу дошкільників зумовлена насамперед наявністю практичної потреби у використанні потенційних ресурсів дитини як основної сили у вирішенні завдань розвитку її творчих здібностей і активності. Творчий потенціал є важливим надбанням як суспільства в цілому, так і окремої людини, що дає можливість ефективно вирішувати практичні завдання, пов'язані з використанням людського потенціалу в розвитку українського суспільства [3].

Проблема активізації творчого потенціалу є предметом аналізу багатьох учених, котрі досліджують природу цього феномена. Вивченню проблем творчого розвитку дошкільників присвячено праці В. Барко, О. Борисової, І. Волкова, В. Вільчинського, Н. Вітківської, І. Гадалової, Н. Гурець, Д. Джоли, С. Левіна, В. Рожкової, Т. Суценко, В. Сухомлинського, В. Томашевського.

Гра – це найбільш доступний для дітей вид діяльності, спосіб переробки отриманих з навколишнього середовища вражень. В грі яскраво проявляються особливості мислення і уяви дитини, здатність до фантазування, також його емоційна активність, потреба в спілкуванні. Вона має великий вплив на розвиток різноманітних здібностей дитини в тому числі і креативних. У роботі з дітьми з розвитку мовленнєвих творчих

здібностей вихователі використовують різні вид ігор: дидактичні, театралізовані, сюжетно-рольові, ігри-фантазування [4, с. 28].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що ігри-фантазування є найбільш ефективним засобом розвитку творчості дітей, оскільки дошкільники мають змогу створювати незвичайні слова, загадки, вірші, розповіді. У гри-фантазуванні дитина може експериментувати. Така гра розвиває важливі характеристики творчості, креативності: швидкість думки; гнучкість мислення; оригінальність ідей; сміливість; допитливість.

Гра має декілька варіантів вирішення, тому діти не переймаються думкою, правильно вони розв'язали завдання чи ні, – усі варіанти вирішення будуть правильними. Зміст ігор-фантазувань передбачає їх виконання на різних рівнях складності, що дає можливість диференціювати їх залежно від рівня розвитку кожної дитини, а також індивідуальних уподобань та інтересів вихованців. Такі ігри стимулюють у дітей пізнавальні інтереси, дослідницькі пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук досягнення результату, відкриття нового. Вони є універсальним засобом – їх можна використовувати як під час індивідуальної роботи з дітьми, так і під час колективного спілкування з дітьми, у різних видах діяльності, під час прогулянок, різних видах творчості – образотворчої, музичної, мовленнєвої [5].

При побудові роботи з дітьми з метою розвитку їх творчих здібностей учені радять враховувати наступні дидактичні принципи: урахування вікових та індивідуальних особливостей кожної дитини; виховання в діяльності; стимулювання дитини до саморозвитку; природовідповідності; взаємозв'язок навчання та розвитку; співробітництво; індивідуальний підхід [3].

До ігор-фантазувань у мовленнєвої творчості відносять самостійне складання дітьми неймовірних історій, казок, загадок, творчих розповідей, забавлянок і промовлянок, оповідань. В процесі своєї творчої діяльності оволодівають високим рівнем мовленнєвої культури, яка визначається що найменше трьома ознаками: багатством, точністю, виразністю [1].

З метою розвитку розвитку мовленнєвих творчих здібностей використовують ряд різних ігор-фантазувань: складання забавлянок і промовлянок, казки-розповіданки, складання творчої розповіді, складання загадок тощо. Складання забавлянок і розповіданок – один з видів ігор-фантазувань, що виявляється у самостійному складанні і відтворенні їх дітьми. Діти промовляють забавлянки і розповіданки за власною ініціативою, перебуваючи у стані збудження, емоційного підйому, при цьому вони ритмічно рухаються (підстрибують, виконують змахи руками, пальчиками, окремими предметами, кружляють). Крім того, діти з задоволенням повторюють тексти, що раніше почули від дорослих, доповнюють, змінюють, тобто відтворюють їх творчо.

Складання загадок – ще один вид ігор-фантазувань, який сприяє розвитку мовленнєвих творчих здібностей. При самостійному складанні дітьми

загадок, дитина краще пізнає якості кожного предмета чи явища, набуває вміння найбільш точно і влучно дати йому характеристику.

За допомогою цього виду ігор-фантазувань у дітей формується лаконічність і правильність висловлювання, збагачення словника та формування здібності до римування [2].

Казки-розповіданки – один з найефективніших та найпоширеніших видів ігор-фантазувань, який сприяє розвитку мовленнєвих творчих здібностей у старших дошкільників. Вихователь пропонує дітям скласти казку за віршем або оповіданням, відповідно до теми відомої казки за опорними словами. В дитячих творах відображається коло уявлень та інтересів дітей, їх сформованість. На цей вид дитячої творчості має потужний вплив художня література, через що створені дітьми твори охоплюють численні літературні мотиви [4].

Отже, ігри-фантазування сприяють розвитку мовленнєвих здібностей дітей, пізнавальній активності, самостійності, творчості, комунікативності, самореалізації. Такі ігри включають в себе вирішення багатьох завдань: навчальних, розвивальних, пізнавальних, інтелектуальних, моральних, комунікативних, трудових, нестандартних та творчих. Саме за допомогою ігор-фантазувань з розвитку мовлення дитина найшвидше і найкраще оволодіває мовленнєвою культурою. Вони допомагають дитині трансформувати отримані уявлення про художній твір в самостійне творче висловлювання, яке набуває у кожного дошкільника свого колориту, своїх особливостей, тому необхідно враховувати індивідуальні відмінності в оцінці мовленнєвих творчих здібностей. Мовленнєві творчі здібності в процесі ігор-фантазувань допомагають дитині у створенні власних висловлювань і самостійно складених творів.

Список використаних джерел

1. Барташнікова І. А., Барташніков О. О. Розвиток уяви і творчих здібностей у дітей 5-7 років. Тернопіль: Богдан, 1998. 85 с
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : навч. посіб. Запоріжжя: ЛШС. ЛТД, 2000. 256 с.
3. Волошук І. С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. Київ: Педагогічна думка, 1998. 156 с.
4. Гаврик Н. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк: ТОВ «Либідь», 2001. 216 с.
5. Гавриш Н., Котик І. Методика розвитку мовленнєвої діяльності. Київ: Вища школа, 1996. 128 с.

*Замелюк Марія Іванівна
к. пед. н., старший викладач
кафедри дошкільної освіти
Луцького педагогічного коледжу*

*Оксенчук Тетяна Володимирівна
заступник директора з виховної роботи,
викладач кафедри дошкільної освіти
Луцького педагогічного коледжу*

*Міліщук Світлана Олексіївна
викладач кафедри дошкільної освіти
Луцького педагогічного коледжу*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З «ДАРАМИ» ФРЕБЕЛЯ

На сучасному етапі розвитку системи дошкільної освіти найбільшої вагомості набула потреба пошуку нових форм виховання і навчання, які б сприяли творчому розвитку дитини. Ця проблема займає в сучасній педагогіці одне з головних місць, тому що цей розвиток передбачає перш за все розвиток мислення – здатність розуміти, усвідомлювати, пояснювати, перетворювати навколишню дійсність.

Проблемою творчого розвитку дітей старшого дошкільного віку займалися такі вчені: Ж. Піаже, А. Валлон, О. Запорожець, Д. Ельконін, М. Поддяков, С. Рубінштейн, Г. Люблінська, А. Леушина, С. Новосолова, О. Леонтьєв, Л. Венгер та ін.[3, с. 35] .

Суттєву роль у розвитку дошкільників відіграють специфічні види дитячої діяльності (малювання, аплікація, ручна праця), серед них і конструювання. Конструювання це продуктивна діяльність, оскільки спрямована на отримання певного продукту. Розвиток творчого конструювання відбувається на заняттях, під час спостереження на прогулянці, бесід з дітьми, ігрової діяльності (дидактичних ігор, сюжетно-рольових), конструктивної діяльності. Однією з умов розвитку творчого конструювання є знання та вміння вихователя правильно використовувати методи навчання (демонстрація картин, репродукцій, слайдів та інших наочних засобів).

Для дітей старшого дошкільного віку характерні такі творчі здібності, як швидкість та гнучкість думки, оригінальність, допитливість, сміливість. Становлення творчо активної особистості - важливе завдання сьогодення. Вона повинна вносити прогресивні зміни до суспільного життя, вміти здійснювати вибір, визначати та вирішувати проблеми, бути винахідливою, мати творчу уяву. Процес становлення, на основі вікових особливостей та за сприятливих психолого-педагогічних умов, розпочинається вже у

молодшому дошкільному віці. У цей період відбуваються якісні зміни в психіці, у результаті яких дитина стає істотою активною та діяльною. Зростають фізичні можливості, розширюються потреби, змінюються види і форми діяльності, закладаються основи вольової сфери, елементи свідомості та самосвідомості, відбуваються великі зміни у спілкуванні дитини з дорослими та однолітками.

Конструкторська творчість являє собою складний комплекс розумових та практичних дій. Термін «конструювання» (від латинського слова *construere* – побудова) означає будова взагалі, приведена у визначене відповідне розташування різних предметів, частин, елементів. Сюди входить і архітектурне рішення, в якому предмет створюється визначеним співставленням будівельного матеріалу, поєднаного у відповідному порядку.

Розумова діяльність дітей в роботі з будівельним матеріалом ґрунтується на вмінні виділяти принцип просторового розміщення частин предмета згідно його призначенню, сформованому в результаті попередньої пізнавальної та практичної діяльності.

Відомі загальні показники творчого конструювання як процесу діяльності та його продукту, це:

- ✓ створення «образів» конструкцій – їх кількість, варіативність, новизна, оригінальність, виразність, ступень віддаленості створюваного образу від запропонованого, наділення одних і тих самих образів різними властивостями;

- ✓ вміння будувати різні образи на одній основі;
- ✓ вміння виокремлювати спочатку ціле, а потім частини;
- ✓ інтелектуальна активність і захоплення дітей пошуковою діяльністю;
- ✓ емоціональне ставлення до виконання завдань.

Навчання творчому конструюванню засноване на трьох взаємопов'язаних складових:

- ✓ розвиток самостійного дослідження дітьми нових матеріалів;
- ✓ розвиток образного мислення й уваги;
- ✓ формування узагальнених способів діяльності.
- ✓ діти повинні оволодіти різними формами конструювання.

Науковцями визначені такі форми організації конструювання в умовах закладу дошкільної освіти: за зразком (Ф. Фребель); за задумом; за заданою темою; за моделлю (А. Лурія, А. Міренова); за умовами (М. Поддьяков), за найпростішими кресленнями й наочними схемами (С. Леон Лоренцо та В. Холмовська). Кожна з форм організації конструктивної діяльності впливає на інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку. Творче конструювання повинно широко використовуватись в діяльності дітей під керівництвом дорослих (вихователів, батьків), для того, щоб ця діяльність відбувалась, як творча відмічає А. Давидчук.

Зокрема, розглянемо конструювання за зразком Ф. Фребеля, що розробив свій перший у світі дидактичний матеріал для дітей дошкільного віку. Всього 6 основних наборів: різні за формою, величиною і кольором предмети:

кульки, куб, м'ячі, циліндр, палички для викладання та ін., що пронумеровані за ступенем складності. Ігровий набір можна використовувати для розвитку соціальних і комунікативних умінь, сенсорного розвитку, розвитку дрібної моторики, розвитку пізнавально-дослідницької та продуктивної (конструктивної) діяльності, формування елементарних математичних уявлень, розвитку логічних здібностей. Така робота з «Дарами» Фребеля створює умови для організації як спільної діяльності дорослого та дітей, так і самостійно- ігрової, продуктивної і пізнавально-дослідницької, та сприяє розвитку фізичних, інтелектуальних і індивідуальних якостей дитини.

Послідовність роботи з «Дарами» перехід від простої єдності (м'яч, куля) до більш складного (куб, поділений на частини). Перший дар Фребеля - це текстильні м'ячики на ниточці всіх кольорів веселки і білого кольору. Ігри з м'ячиком учать дитину розрізняти кольори та орієнтуватися у просторі. З другим даром знайомлять дітей 3-4 років, що включає набір з кулі, циліндра та кубика. Причому діаметр кулі, діаметр основи циліндра і ребра кубика повинні бути одного розміру. Всі фігури вибрані не випадково: куля - символізує рух, куб - спокій, циліндр поєднує властивості обох предметів. Третій, четвертий, п'ятий і шостий «Дар» Фребеля - це куб, розділений на дрібні частини (дрібні кубики і призми). Останні два дари Ф. Фребеля дають можливість робити найрізноманітніші споруди під час будівельних ігор дітей. Варто звернути увагу на плавність ускладнення матеріалів для конструювання. Перший набір для конструювання має всього 8 деталей і тільки через півроку регулярних занять рекомендується переходити до наступного набору - знову з 8-ми деталей, але іншої форми. Причому, в момент переходу до наступного набору дитина повинна засвоїти самостійне конструювання безлічі найпростіших предметів, що значно підвищує ефективність гри та збільшує та розвиває творчі здібності дитини дошкільного віку.

Отже, використання «Дарів» Фребеля в освітньому процесі дозволяє в цілому підвищити рівень комунікативної компетентності дітей, формує уявлення дітей про навколишній світ, та їх відношення до тієї або іншої проблемної ситуації, сприяє навичкам активної та творчої колективної взаємодії, розвитку творчого потенціалу дітей і підвищенню рівня їх соціальної адаптації.

Список використаних джерел

1. Василенко Т. А. Гра в системі суспільного дошкільного виховання Ф. Фребеля. Нові технології навчання: навч.-метод. Збірник, 2006. Вип. 43. С. 62-67.
2. Коментар до базового компоненту дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. Посіб./ Наук. ред. О. Л. Кононко. К.: Ред. журн. «Дошк. вих.», 2003.
3. Каташинська І. Концепція гри у педагогічній системі Ф. Фрєбеля. Рідна школа, 2004. № 7/8. С. 62-65.

*Калитяк Анна
студентка 2 курсу,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Луцький педагогічний коледж*

*Науковий керівник:
Фаст Ольга Леонідівна
к.пед.н., доцент,
декан факультету початкової освіти
та фізичної культури,
Луцький педагогічний коледж*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Становлення і розвиток інформаційного суспільства, що еволюціонує в суспільство знань, призвело до заміни парадигми «освіта на все життя» на парадигму «освіта упродовж життя», а також до кардинальної зміни інформаційно-освітнього середовища. Глобальний характер процесу інформатизації, динамічний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій і нових медіа висунули на перший план необхідність спеціальної інформаційної підготовки людей, особливо підростаючого покоління, провідним видом якого є освітня діяльність.

У працях науковців (І. Баранова О. Єльнікова, О. Пометун, В. Різун, І. Сушко та ін.) умовно можна виокремити вивчення досліджуваного феномену, зокрема два вектори: інформаційна грамотність і медійна грамотність. Інформаційна грамотність асоціюється з готовністю до самостійного вирішення проблем пошуку інформації, її оцінки та етичного використання, а медійна грамотність спрямована на те, щоб людина знала особливості впливу медіаінформації, володів навичками критичного аналізу медіаінформації з метою захисту від можливості маніпулятивного впливу, вмів забезпечувати раціональне взаємодія з медіа в інтересах самовираження [7].

Особливого значення проблема інформаційної грамотності та медіаграмотності набуває в освітніх середовищах, зокрема в початковій школі. Збільшення впливу на дитину неконтрольованої інформації про світ, людину, суспільство, природу актуалізує проблему інформаційної освіти, формування інформаційної грамотності, медіаграмотності, критичного мислення та критичного ставлення до інформації, починаючи з молодшого шкільного віку. Дедалі частіше Інтернет стає прерітетним джерелом формування картини світу у школярів, що є неоднозначним з огляду на загрози для ще несформованої, досить ранимої дитячої психіки.

Час, який діти проводять перед екраном телевізора чи монітором комп'ютера, за тривалістю наближається, а іноді і перевершує час

перебування в школі. При цьому для школяра не складно вибрати ту чи іншу телепередачу або сайт, часто не усвідомлюючи наслідків, які може завдати перекручена, суперечлива інформація його незміцнілої психіці.

Ще до навчання в школі школі учні молодшого шкільного віку вже є активними споживачами медіаінформації. При цьому, часто вже не усвідомлюючи того, вони стикаються з проблемами відбору, осмислення інформації, не вловлюють важливих смислових акцентів, не бачать шляхів застосування корисної інформації у навчальній і позанавчальній діяльності, молодші школярі сприймають мас-медіа як форму відпочинку та розваги. Тому завдання учителя - грамотно застосувати ці знання для навчання і виховання, зокрема, осмислювати й аналізувати отриману інформацію, розвивати і виховувати культуру розуміння медіатекстів, формувати критичне ставлення до всієї медіапродукції, яку вони чують і бачать щодня. Для досягнення цілей і завдань, що диктує час, слід використовувати інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі, які сприяють усебічному розвитку особистості молодшого школяра і формування його медіаграмотності [3, с. 53-54].

Зокрема, на навчальних заняттях, можна використовувати цілу низку засобів серед них: книги (підручники, енциклопедії), предметні колекції, портрети, фотографії, ілюстрації об'єктів, комп'ютерні навчальні програми, засоби масової інформації, відео- та аудіоматеріали. Використання електронних навчальних посібників дозволяє підвищити якість навчання, зробити його динамічним, вирішувати кілька завдань - наочність, доступність, індивідуальність, контроль, самостійність [1].

У розвитку творчих здібностей учнів, активізації їх пізнавальної діяльності, пропонуючи різні творчі завдання, педагог орієнтується на відеоінформацію та поєднує її з програмовим матеріалом. Відеоматеріал викликає поглиблений інтерес до теми, він також дуже корисний на етапі узагальнення знань, з його допомогою можна управляти процесом пізнання: поповнення словникового запасу, формування граматичної будови, заповнення прогалів у розвитку звукової сторони мови, формування зв'язного мовлення, розвиток орфографічної пильності, що сприяє підвищенню грамотності школярів. Підвищується інтерес до процесу навчання, розвиваються навички самоконтролю і самостійної діяльності.

Учням легше запам'ятати важкий матеріал за допомогою схем і таблиць, в яких коротко і наочно показаний досліджуваний матеріал. Завдяки сучасній техніці і методам навчання кожна дитина отримує можливість «подорожувати» по світу знань, подібно подорожам ігровими сценами розважальної гри, що дає новий потужний імпульс для розвитку самостійної пізнавальної активності.

Важко уявити собі сучасний урок без використання комп'ютерних технологій, що можуть бути органічно включені в будь-який етап уроку - під час індивідуальної або словникової роботи, при введенні нових знань, їх узагальнення, закріплення, для контролю знань, умінь, навичок. Крім

екранних медіа, дитину кожен день оточує та супроводжує друк, фотографія, звукозапис. Використання їх в освітньому процесі є важливим елементом медіаосвіти, розвитку та виховання дітей.

Таким чином, медіаосвіта має важливу роль у системі навчання і виховання молодших школярів, сприяє формуванню культури сприйняття, аналізу, розвитку світогляду учнів, формування особистісних якостей. Упровадження нових інформаційних технологій в освітній процес початкової школи дозволяє в доступній формі використовувати пізнавальні та ігрові потреби учнів, вимагає створення педагогом необхідних умов для вирішення завдань медіаосвіти учнів.

Список використаних джерел

1. Баженова, Л. М. Медіаосвіта школяра (1-4 класи): посібник для вчителя. М., 2004. 55 с.
2. Больц Норберт. Абетка медіа / За загал. ред. В. Ф. Іванова; Переклад з німецької В. Климченка. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2015. 177 с.
3. Гутевіч, В. А. Технологія медіаосвіти в навчанні молодших школярів. Молодий вчений. 2017. №3. С. 53-54.
4. Єльнікова О. В. Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій // Імідж сучасного педагога. 2001. № 3-4 (14- 15).
5. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні, схвалена постановою Президії Національної академії педагогічних наук України від 20 травня 2010 року (протокол № 1-7/6-150).
6. Різун В. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник/ Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр Вільної Преси, 2013. 352 с.
7. Рижих, Н. П. Використання медіаосвіти у вихованні дітей. Таганрог, 2011. 232 с.

Карпів Ірина Євгенівна
студентка 4 курсу,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

Науковий керівник:
Мельничук Лілія Борисівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

УЯВЛЕННЯ ПРО ЧАС ЯК СКЛАДОВА РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним із важливих напрямків модернізації освіти, визначених у Національній доктрині розвитку освіти та Державній національній програмі «Освіта. Україна ХХІ століття», є «оновлення змісту, форм і методів дошкільного виховання відповідно до вікових особливостей дітей дошкільного віку» [1].

Як відомо, сучасні умови праці вимагають від людини уміння стежити за перебігом часу в процесі своєї діяльності, розподіляти її в часі, реагувати на різні сигнали з певною швидкістю і через задані тимчасові інтервали прискорювати або уповільнювати темп своєї діяльності, раціонально використовувати час. У всіх видах діяльності людини так чи інакше потрібна орієнтація в часі, відчуття часу. У свою чергу відчуття часу спонукає людину бути організованою, зібраною, допомагає берегти час, раціональніше його використовувати, бути точним. Час є регулятором не тільки різних видів діяльності, але і соціальних відносин людини.

Здійснений аналіз наукових досліджень Б. Ананьєва, Л. Венгера, О. Запорожця, Г. Люблінської, М. Поддякова, О. Усової засвідчив те, що без урахування особливостей формування орієнтовно-пошукової діяльності, спрямованої на виявлення просторових і часових відношень, не можна побудувати наукову систему навчання і виховання дітей дошкільного віку.

Метою окреслених тез є теоретичне обґрунтування методики формування часових уявлень у дітей дошкільного віку.

Час сприймається дитиною опосередковано, через конкретизацію часових одиниць і відношення в постійно повторюваних явищах життя і діяльності. Більшою точністю відрізняється уявлення дітей про такі проміжки часу, навичка розрізнення яких формується на основі особистого досвіду. Тому дітей потрібно знайомити з такими інтервалами часу, якими можна виміряти і визначити тривалість, послідовність, ритмічність їх дій, різноманітних видів діяльності [3].

У ранньому дошкільному віці дитина живе в основному хвилиною, поточними інтересами. В цей період у мові дітей дієслова не мають ознак часу.

На ранніх етапах розвитку дитина орієнтується в часі на основі якісних ознак. Наприклад, «добраніч» говорять, коли лягають спати, увечері вже темно і сонця немає.

В дошкільному віці у дітей з'являються запитання про час: «Чому є ще дні?», «А коли я був маленький, я плакав, коли мама кудись йшла». Це говорить про те, що в дошкільному віці діти починають думати про час, як про щось таке, що існує окремо від подій. Час починає уявляти дитині як щось велике, довге, в якому розміщуються інші менші частки часу. Проте у дітей трьох - п'яти років чітких уявлень про час немає. Висловлювання дітей свідчать, що час вони розуміють як явище оборотне і яке можна перервати. У цьому віці діти говорять про дні, місяці, години як про певні предмети і навіть уособлюють їх. Вони запитують: «Куди пішло вчора і звідки прийде завтра?», «Куди зникають дні і чому вони знову з'являються?». Визначну роль у формуванні сприйняття часу у дітей відіграє режим. Діти починають сприймати час через дії, події і явища життя, що повторюються. Так, на запитання: «Що означає ранок? (чи вечір)», дошкільники здебільшого відповідають: «Ранок, коли заняття», «До обіду, коли прогулянка», «Вечір, коли приходять батьки» [1].

Розвиток часових уявлень і орієнтування в часі пов'язані з повсякденним життям і діяльністю дітей. У дошкільній установі основними орієнтирами виявляються режимні моменти, емоційно значущі події, темп діяльності. Якщо не проводити спеціальну роботу по формуванню часових уявлень, то це приведе до того, що одержувані дітьми відомості про окремі часові позначення залишаються на поверхні дитячої свідомості, не розкривають часових відносин. Так, багато дітей шести-семи років не можуть назвати послідовність днів тижня, не співвідносять місяці з сезонами року і датами знайомих їм свят, не знають причинної залежності часів року [4].

Спеціально організоване навчання веде до того, що уявлення про час у дітей швидко удосконалюються, стають більш систематичними, усвідомленими, розвивається відчуття часу.

На думку Ріхтерман Т. Д. чинниками, на основі яких формується відчуття часу, є:

- знання часових еталонів. Для того, щоб дитина могла зрозуміти, про яку часову тривалість йому говорять, або визначити самостійно тривалість часового інтервалу, він повинен знати час на годиннику і навчитися користуватися ним.

- переживання – відчуття дітьми тривалості часових інтервалів. Для цього необхідно організувати різноманітну діяльність дітей в межах певних часових відрізків. Це дасть можливість дітям відчути протяжність часу і уявити, що реально можна встигнути зробити за той або інший його відрізок. А надалі це послужить основою формування здатності планувати свою

діяльність в часі, тобто вибирати об'єм роботи відповідно відведеному на неї часу [1, с. 3].

Розвиток у дітей уміння оцінювати часові інтервали без годинника, на основі відчуття часу. Контроль з боку дорослих допоможе їм удосконалити адекватність оцінок, отже, він необхідний як підкріплення при виробленні навиків орієнтування в часі.

Отже, повсякденне життя, режимні моменти, які постійно чергуються, стають для дітей орієнтиром. Тому правильне їх практичне орієнтування в часі їм дається значно легше, ніж опанування часовими поняттями.

При стихійному, самостійному засвоєнні уявлень про час у дітей дошкільного віку часові поняття складаються досить пізно. Для більш успішного формування у дітей цих знань і пізнавальних процесів, що підвищують ефективність підготовки їх до навчання у школі, слід організувати навчання під керівництвом дорослого.

Робота з формування у дошкільників вміння орієнтуватися у часі проводиться в системі занять в кожній віковій групі і займає вона, як правило, порівняно невелику частину заняття. Матеріал дається з поступовим ускладненням. Ускладнюються не тільки завдання, а й методи і прийоми навчання [3].

У середній групі програмні вимоги розширюються. Діти повинні знати не тільки назви та характерні ознаки частин доби, але і їх послідовність. Діти вчать розрізняти і називати поняття: «вчора», «сьогодні», «завтра», на конкретних прикладах знайомляться з поняттями «швидко - повільно».

Робота з формування у дітей вміння орієнтуватися у часі в середній групі проводиться так само, як і в молодшій: вихователь широко використовує ігрові прийоми, ілюстрований матеріал, активізує уявлення дітей про характерні природних явища, діях людей у ті чи інші відрізки часу.

В середній групі для кращого запам'ятовування послідовності частин доби вже можна використовувати елементи символічної наочності. Так, частини доби зображуються кружками різного кольору.

У старшій групі основна увага приділяється свідомому засвоєнню днів тижня. Діти вчать називати, визначати, який день був вчора, який буде завтра, називати кількість днів у тижні, їх порядкові номери. Крім того, діти виділяють характерні ознаки пів року, визначають зиму, літо, весну, осінь, відзначаючи природні явища, працю людей у природі, а також ігри та розваги дітей в різний час року.

Відомо, що дні тижня діти засвоюють нерівномірно. Найкраще вони запам'ятовують неділю, суботу і понеділок. Тому знайомство дітей з поняттям тижня краще починати не з засвоєння назв усіх днів тижня, а з встановлення, який день тижня сьогодні, який день тижня був вчора, якою буде завтра. Причому спочатку вихователь вводить більш легкі для засвоєння дні тижня, такі, як неділя, понеділок, і лише поступово починає використовувати назву інших днів. При навчанні важливо, щоб діти не тільки називали дні тижня, але й давали б їм елементарну характеристику.

Пізніше можна починати працювати над засвоєнням назв усіх днів тижня в послідовності [4].

Робота з календарем у старшій групі повинна проводитися після знайомства з порядковим рахунком. Використовуючи календар, вихователь, з одного боку, домагається більш глибокого розуміння сутності поняття «тиждень», з іншого, вправляє дітей у кількісному і порядковим рахунку.

Робота, розпочата в старшій групі, триває до підготовчої. Діти вчать називати дні тижня не тільки в прямому, але й у зворотному порядку, визначати, скільки днів у тижні до названого і після нього, який день між двома названими, визначають пропущений день серед названих. Діти повинні знати, що тиждень завжди включає в себе сім днів, з якогось дня ми почали рахувати [5].

У підготовчій до школи групі дітей навчають укладатися на занятті у відведений час. Для цього використовуються різні прийоми. Якщо на занятті використовуються пісочний годинник, діти наочно впевнюються у плинності часу, тривалості його невеликих відрізків. Є така частина сприйняття часу як «відчуття часу». Його теж необхідно розвивати у дітей дошкільнят віку, так як сучасні умови праці та життя вимагають від людини вміння відчувати час, раціонально використовувати його. В свою чергу розвинуте почуття часу спонукає людину бути організованим, зібраним і точним [3].

Для поглиблення, уточнення і закріплення знань, які формуються у повсякденному житті, слід проводити заняття із застосуванням таких методів, як дидактичні ігри та вправи, розв'язування задач, вправління у визначенні послідовності логічно пов'язаних подій, в оцінці недовго тривалих інтервалів секундами і хвилинами, в умінні укладатися у відведений час при виконанні нетривалих практичних завдань.

Список використаних джерел

1. Баглаєва Н. І. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільнят. *Дошкільнє виховання*. 2009. № 7. С. 3–4.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. 3-тє вид., випр. Київ: Світич, 2009. 430 с.
3. Леушина А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. Москва: Просвещение, 1974. 368 с.
4. Петерсен Л. Г. Математика для дошкольников. Раз – ступенька, два – ступенька. Москва: Педагогика, 1996. 96 с.
5. Щербакова К. Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 1996. 240 с.

*Коломис Андрій Іванович
студент 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Боровець Олена Віталіївна
к. пед. н., доцент кафедри
педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В умовах сьогодення проблема кваліфікованої професійної підготовки майбутнього вчителя початкової ланки освіти як творчої особистості є актуальною потребою розвитку початкової школи ХХІ століття.

Важливим напрямом реформування сучасної початкової освіти є перехід до розвивального навчання, а також урахування багатофакторності впливу освітнього середовища на розвиток особистості школяра. Традиції вітчизняної і зарубіжної гуманістичної педагогіки та психології, що пов'язують процеси навчання, виховання, особистісного розвитку з широким впливом соціального макро - і мікросередовища, насамперед сім'ї, дитячого і педагогічного колективів, знайшли відображення у працях Ш. Амонашвілі, Р. Бернса, П. Блонського, Л. Божович, В. Давидова, А. Деркач, Л. Занкова, А. Маслоу, Й. Песталоцці, К. Роджерса, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Упродовж останніх десятиліть поняття «освітнє середовище» і похідні від нього розробляються науковцями як в нашій країні, так і за кордоном. Ідеї розвитку соціокультурного освітнього середовища розробили у своїх дослідженнях Л. Бережна, Н. Гонтаровська, Г. Ковальов, К. Левін, Г. Мешко, А. Орлов, В. Панов, В. Рубцов, С. Тарасов, А. Цимбалару, В. Ясвін та інші.

Необхідність організації освітньо-розвивального середовища створила потребу розробки теоретичних основ відповідної підготовки майбутнього вчителя початкової школи з урахуванням нових цілей та можливостей освіти. Практика доводить, що майбутній фахівець відчуває значні утруднення, коли йдеться про розвивальне забезпечення освітнього процесу в усій його багатофакторності, створення фізично і психологічно безпечного середовища, індивідуалізацію навчання школярів та інші аспекти реалізації ідей гуманістичного підходу. Особливо важливо досягти таких ознак освітнього процесу саме в початковій школі, коли учень оволодіває навчальною діяльністю як провідною, і тому створення комфортного освітнього середовища має велике значення.

Організація освітнього середовища забезпечується як на рівні держави, закладу освіти, так і на рівні педагогічних працівників, що є важливою

складовою їхньої професійної діяльності. Створити психологічно і фізично комфортне та безпечне освітнє середовище на рівні закладу освіти, класу відповідно до вимог нових соціокультурних умов можуть педагоги, які є не просто активними і компетентними у своїй справі, але й вирізняються креативністю, володіють критичним мисленням, здатні засвоювати педагогічні інновації та генерувати нові ідеї щодо підвищення ефективності функціонування освітнього середовища закладу освіти [5].

Сучасний учитель початкової школи повинен глибоко усвідомлювати сутність, структуру, особливості організації освітнього середовища. Останні роки це поняття (освітнє середовище) постійно перебуває у полі інтересів науковців та практиків, ця проблема обговорюється на науково-практичних конференціях, семінарах, вебінарах, до участі в яких слід долучатися педагогам. Науковці визначили, що освітнє середовище становить сукупність матеріальних, просторово-предметних факторів, соціальних компонентів і міжособистісних відносин. Усі ці фактори взаємопов'язані, доповнюють, збагачують один одного та впливають на кожного суб'єкта освітнього середовища.

Поняття «освітнє середовище» визначають як складну систему, що акумулює інтелектуальні, культурні, програмно-методичні, організаційні та технічні ресурси і забезпечує формування особистості в її різноманітних проявах. При цьому управління освітнім середовищем опосередковане цільовими установками суспільства і суб'єктів освітнього процесу [1]. Н. Гонтаровська розкриває поняття «освітнє середовище» в контексті особистісно-орієнтованої освіти як характеристику зовнішнього змісту освіти, що містить у собі умови розвитку особистості [2].

Орієнтація освітнього процесу у сучасній початковій школі не тільки на засвоєння знань, але й на розвиток умінь, навичок та компетентностей самостійно навчатися, знаходити і аналізувати нову інформацію та використовувати отримані знання у власній практичній діяльності, призводить до зміни функцій та ролей усіх суб'єктів освітнього середовища, включаючи вчителя.

У процесі формування освітнього середовища Нової української школи педагог повинен розуміти свою роль як моделі бажаної поведінки та ставлення до людей. Учителі початкової школи мають усвідомлювати відповідальність, яку вони несуть за своїх учнів, що передбачає такі обов'язки:

- Поважати кожну дитину.
- Вірити в успішність кожної дитини .
- Бути чесними і визнавати власні помилки .
- Вміти слухати й дотримуватися конфіденційності .
- Бути послідовними й справедливими.
- Мати високі очікування щодо кожного учня, у тому числі учнів з особливими освітніми потребами.

- Цінувати особисті зусилля дітей .
- Організовувати стимулююче навчальне середовище.
- Постійно поповнювати свої знання про дитячий розвиток [4].

Аналіз результатів вивчення наукової літератури та практики підготовки майбутнього вчителя початкової школи дав змогу з'ясувати, що існує суперечність між значними дидактичними можливостями освітньо-розвивального середовища як чинника формування особистості школяра та функціональною системою його організації і процесом професійної підготовки до цього вчителя початкової школи. Зміст і технології професійної діяльності педагога модернізуються та ускладнюються, а процес формування його компетентностей з організації освітньо-розвивального середовища під час навчання у закладі вищої освіти залишається доволі мало забезпеченим. Тому необхідно вибудовувати розвивальну міжособистісну взаємодію суб'єктів освітнього середовища, забезпечувати усвідомлення його потенціалу, використовувати розвивальні стимули, поєднувати традиційні та інноваційні підходи до організації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі їх підготовки до організації освітнього середовища у сучасній школі.

Індивідуальний стиль дозволяє педагогу компенсувати окремі негативні прояви своїх типологічних властивостей і максимально використовувати їх переваги у процесі створення фізично і психологічно безпечного та комфортного освітнього середовища [3].

Отже, ефективна підготовка до виконання різних видів професійної діяльності, розвиток індивідуальності майбутнього педагога є важливими чинниками створення ним ефективного освітнього середовища в сучасній початковій школі.

Список використаних джерел

1. Водолазська Т. В. Освітнє середовище як «третій учитель». *Імідж сучасного педагога*. 2018. №4. С. 10-12. URL: isr.poipro.pl.ua/article/download/135715/136753.
2. Гонтаровська Н. Б. Теоретичні і методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Ін-т пробл. виховання НАПН України. Київ, 2012. 40 с.
3. Мешко Г. М. Підготовка майбутніх учителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища у школі в контексті завдань педагогіки здоров'я. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки і психології*. 2011. Вип. 2. С. 290-296.
4. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. URL:<http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf>.
5. Цимбалару А. Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі І ступеня: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2013. 691 с.

*Кревська Анна Олесіївна
магістрант
Державного вищого навчального закладу
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»*

*Науковий керівник:
Химич Нінель Євгенівна
к.пед.н., доцент кафедри
психології і педагогіки дошкільної освіти,
Державного вищого навчального закладу
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»*

ВПЛИВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку системи дошкільної освіти найбільшої вагомості набула потреба пошуку нових форм виховання і навчання, які б сприяли творчому розвитку дитини. Ця проблема займає в сучасній педагогіці одне з головних місць, тому що цей розвиток передбачає перш за все розвиток мислення – здатність розуміти, усвідомлювати, пояснювати, перетворювати навколишню дійсність.

Зокрема, Ж. Піаже, А. Валлон, О. Запорожець, Д. Ельконін, М. Поддяков, С. Рубінштейн, Г. Люблінська, А. Леушина, С. Новосьолова, О. Леонтєв, Л. Венгер та ін., досліджували творчий розвиток дітей старшого дошкільного віку.

Становлення творчо активної особистості - важливе завдання сьогодення. Вона повинна вносити прогресивні зміни до суспільного життя, вміти здійснювати вибір, визначати та вирішувати проблеми, бути винахідливою, мати творчу яву. Процес становлення, на основі вікових особливостей та за сприятливих психолого-педагогічних умов, розпочинається вже у молодшому дошкільному віці. У цей період відбуваються якісні зміни в психіці, у результаті яких малюк стає істотою активною та діяльною. Зростають фізичні можливості, розширюються потреби, змінюються види і форми діяльності, закладаються основи вольової сфери, елементи свідомості та самосвідомості, відбуваються великі зміни у спілкуванні дитини з дорослими та однолітками [3].

Найважливішою умовою розкриття творчої активності дітей є створення загальної атмосфери доброзичливості, свободи, можливості досягти успіху для кожної дитини. Таке завдання вимагає особливої уваги. Під час виконання дітьми завдань їм необхідно надавати допомогу. Слід намагатися організувати спілкування таким чином, щоб кожна дитина могла відкрито радіти результатам як власної, так і спільної творчості.

У процесі зображувальної діяльності забезпечується всебічне виховання дошкільників: сенсорне, розумове, естетичне, моральне, трудове.

У закладі дошкільної освіти діти знайомляться з різними доступними їхньому віку видами образотворчого мистецтва. Декоративна діяльність є одним з факторів гармонійного розвитку особистості. За допомогою декоративної діяльності відбувається збагачення душі дитини, прищеплюється любов до свого краю. Народна декоративна діяльність зберігає й передає новим поколінням національні традиції й вироблені народом форми певних відносин до світу. Мистецтво декоративної діяльності допомагає розкрити дітям світ прекрасного, розвивати в них художній смак.

Процес ознайомлення з народним декоративним мистецтвом збагачує дитину, виховує гордість за свій народ, підтримує інтерес до його історії й культури. Пізнаючи красу народної творчості, дитина випробовує позитивні емоції, на основі яких виникають більше глибокі почуття: радості, замилювання, захвату. Утворюються образні уявлення, мислення, уява. Все це викликає в дітей прагнення передати сприйнятну красу, запам'ятати ті предмети народно-декоративного мистецтва, які їм сподобалися, у них пробуджується й розвивається творча активність, формуються естетичні почуття й художній смак, естетична оцінка до предметів українського декоративного мистецтва. У дітей формуються різноманітні здібності - як художні, так й інтелектуальні [4].

Основними напрямками роботи з декоративної діяльності дошкільників за мотивами українських народних промислів в закладі дошкільної освіти є:

- знайомство дітей з виробами народних художніх промислів;
- знайомство дошкільників із символікою українського декоративного мистецтва і її значенням.
- самостійне створення дітьми декоративних виробів.

Художньо-творча активність дітей у декоративній діяльності прослідковується: спочатку у створенні ескізів на папері; у продумуванні елементів візерунка; у розташуванні; у створенні предметів декоративного характеру; вмінні знайти спосіб зображення й оформлення предмета; у перенесенні задуманого декоративного візерунка на виріб.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. А. М. Богуш. Дошкільне виховання, 2012. № 7. С. 4–19.
2. Бебіх Г. Д. Розвиток творчої особистості дитини через образотворче мистецтво. Дошкільний навчальний заклад. Харків, 2007. № 4(04). С. 41–64.
3. Белкіна Е. Світ мистецтва і дитина. Дошкільне виховання; 2000. № 1. С. 4–5.
4. Біла І. М. Дитина відкриває навколишній світ. Дошкільне виховання, 2005. № 6. С. 26–28.

*Кревська Анна Олесіївна
магістрант
Державного вищого навчального закладу
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»*

*Науковий керівник:
Химич Нінель Євгенівна
к.пед.н., доцент кафедри
психології і педагогіки дошкільної освіти,
Державного вищого навчального закладу
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»*

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З КОСІВСЬКИМ РОЗПИСОМ

Оскільки дитина дуже рано починає прагнути відобразити власні уявлення про оточуючий її світ і використовує для цього рухи, звуки, міміку. Матеріальне втілення складених образів є засобом перевірки та збагачення їх. Діяльність дітей дуже скромна, її види обмежені і відповідають віковим можливостям. Зображувальна діяльність розглядається вченими як засіб пізнання дитиною навколишнього світу (Н. Сакуліна), себе і власних можливостей (О. Дронова); спілкування дитини з оточуючими людьми і соціумом (В. Мухіна); естетичного розвитку (Н. Ветлугіна, Є. Торшилова); корекції особистості (М. Бурно, О. Копитін); діагностики (О. Потьомкіна, Є. Романова, С. Степанов); як середовище розвитку і саморозвитку (В. Петровський, Р. Чумічева); спілкування в системах «педагог-дитина», «дитина-дитина» (О. Дронова, Р. Чумічева); форма самовираження, самореалізації та самоствердження дитини (О. Дронова, В. Мухіна) [1, 2, 3].

Сучасна концепція художньо-естетичної освіти дошкільників представлена у Базовому компоненті дошкільної освіти, базовій програмі «Я у Світі» та орієнтує на реалізацію компетентнісної парадигми, яка передбачає цілісний підхід до особистості. Одним із завдань є розвиток художньої активності дитини, формування цілісної художньо - естетичної картини світу [2].

Спираючись на наведені вище наукові підходи та положення, нами були визначені ключові засади побудови програми розвитку художньо-творчої активності дітей старшого дошкільного віку:

– створюючи цілісну систему заходів розвитку художньо-творчої активності дітей старшого дошкільного віку шляхом ознайомлення з косівським розписом, основні зусилля мали спрямовуватися на формування у дітей внутрішньої мотивації, стимулювання до активної позиції, виявлення й

розкриття наявних і потенційних можливостей щодо якісного перетворення творчих проявів у напрямку підвищення оригінальності дій, гнучкості, результативності тощо. Це забезпечувалось шляхом побудови змістовного діалогічного спілкування педагога та дитини;

– важливо було забезпечити врахування індивідуальних творчих досягнень кожного та спрямованість на підтримку дитячої індивідуальності та самоцінності. Це передбачало здійснення моніторингу динаміки художньо-творчої активності за критеріями, а також диференційований підбір елементів виконання косівського розпису з урахуванням не лише рівня розвитку творчих здібностей, але і ступеня сформованості окремих критеріїв. Наприклад, для дітей із високими показниками оригінальності творчих здібностей та низкими за критерієм результативності ми планували посилену роботу в напрямку підвищення цього критерію;

– у процесі ознайомлення з косівським розписом діти мали визнаватися не об'єктами, а суб'єктами розвитку художньо-творчої активності.

Загальною структурою програми розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників нами було визначено:

1. Психодіагностичним етапом впровадження даної програми було виявлення художньо-творчої активності за критеріями;

2. Розвивальним етапом впровадження програми було: створення психолого-педагогічних умов для підтримки та розвитку художньо-творчої активності, відбір та проведення комплексу занять з використанням ознайомлення з косівським розписом;

3. Психолого-педагогічне консультування й просвіта батьків, педагогів закладів дошкільної освіти в рамках якого розробляли стратегію розвитку кожної дитини;

4. Проведення розвивальних занять.

Серед видів програми розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників було ознайомлення з квітковим візерунком у косівському розписі, поняття візерунок, ритм, найпростіші прийоми розпису, інтерпретація прийомів. Самостійне виконання оформлення ескізів предметів, в оздобленні яких можливі найпростіші орнаментальні композиції: чергування елементів в смузі (для прикраси спинки дитячого стільчика, віконні листви казкового будиночка, орнаментованої смуги-фриза для прикраси кімнати тощо). Елементарні поняття про єдність практичного призначення, конструкції і візерунка (орнаментальної композиції). Елементарні поняття про створення декоративного зображення на основі переробки та узагальнення об'єктів дійсності. Самостійне виконання ескізів іграшок. Розпис іграшок, виконаних на заняттях з праці, відповідно до ескізів. Естетична, оцінка явищ дійсності в декоративному образі. Прийоми народного розпису, значення силуету як засоби декоративної композиції. Самостійне виконання ескізів художніх речей, в оздобленні яких можливі найпростіші сюжетно-декоративні композиції. Поняття про зв'язок практичного призначення керамічних виробів з образотворчими елементами

у вигляді художньої мови в цілому. Подальше уявлення про створення декоративного образу на основі переробки форм реальних тварин і птахів.

Була розроблена система роботи з розвитку художньої активності дітей старшого дошкільного віку. Для реалізації програми велике значення мали екскурсії у музеї, на виставки, до художніх освітніх закладів, зустрічі з народними майстрами, а також участь дітей у виставках, конкурсах, ярмарках, святах майстрів.

Таким чином, декоративне малювання при умові правильно організованої планомірної роботи розвиває разом із технічними навичками, які мають, безумовно, велике значення у малюванні, творчі здібності, творчу активність.

Список використаних джерел

1. Сухорукова Г. В., О. О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. Підручник. К. Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
2. Флерина Е. А. Основные принципы художественного воспитания детей. Дошкольное воспитание, 2009. № 7. С. 8-13.
3. Шульга Л. М. Барвіста радість (Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання), 2012 328 с.
4. Шульга Л. М. Коли оживають речі. Розвиток творчих здібностей дошкільників на заняттях з малювання. Дошк. вих, 1993. № 6.
5. Авермянова Н. Образотворче мистецтво: стан і проблеми вивчення. Рідна школа, 2001. № 1. с. 52-53.

*Кулініч Юлія Анатоліївна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Борова Валентина Євгенівна
к. пед. н., доцент кафедри
початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ВИКОРИСТАННЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ СПАДЩИНИ СОФІЇ РУСОВОЇ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Модернізація вищої освіти України відповідно до національних потреб, тенденцій євроінтеграції з метою вдосконалення професійної педагогічної діяльності вимагає посилення дидактико-методичної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти [1]. У зв'язку з цим особливою значущістю набуває проблема творчої реалізації педагогічних порад фундатора української системи дошкільного виховання Софії Федорівни Русової. Тому метою формувального етапу експерименту нашого дослідження було озброєння майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти теоретичними знаннями концептуальних положень лінгводидактичної спадщини Софії Русової, вміннями, необхідними для ефективної організації процесу розвитку й навчання дітей рідного мовлення. З цією метою нами було розроблено спецкурс «Використання лінгводидактичної спадщини Софії Русової в сучасній дошкільній освіті» для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» педагогічного факультету університету.

Програма спецкурсу розроблена з урахуванням принципів професійної спрямованості навчання, науковості, систематичності, послідовності та доступності відповідно до вимог сучасної вищої педагогічної освіти.

Принцип професійної спрямованості навчання вимагає врахування особливостей майбутньої професійної діяльності студента, обґрунтування важливості оволодіння професійно-мовленнєвою культурою.

Принцип науковості передбачає зв'язок між науковими положеннями та навчальним предметом, згідно з яким до змісту спецкурсу включено сучасні наукові дослідження проблеми.

Принцип систематичності та послідовності забезпечує засвоєння знань та вмінь при дотриманні логічних зв'язків і системи в змісті курсу, тобто – зв'язок наступного з попереднім.

Принцип доступності ґрунтується на врахуванні реальних пізнавальних можливостей студентів, рівня їх підготовки та індивідуальних можливостей.

Один з провідних підходів до побудови спецкурсу – врахування міждисциплінарних зв'язків предметів лінгводидактичного, лінгвістичного, психолого-педагогічного, природничого циклів та філософії, сутність використання яких полягає в тому, щоб унаслідок злиття інформації з різних дисциплін, сформуванати нове знання відповідно до потреб професійної діяльності. Такий підхід сприятиме глибокому усвідомленню процесів формування особистості дитини.

Програма спецкурсу складається з двох змістових модулів: «Софія Русова – фундатор національної системи дошкільного виховання» та «Концепція мовної освіти та мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку Софії Русової». До першого змістового модуля включено теми:

Тема 1. Життєвий та творчий шлях Софії Русової.

Тема 2. Софія Русова – фундатор національного дошкільного закладу.

Тема 3. Гуманізм педагогічної системи Софії Русової.

Змістовий модуль два передбачав вивчення таких тем:

Тема 1. Методологічні засади мовленнєвого розвитку дітей у працях Софії Русової.

Тема 2. Лінгводидактичний аспект педагогічної спадщини С. Русової.

Тема 3. Використання лінгводидактичної спадщини Софії Русової у сучасному дошкільному навчальному закладі.

Перший змістовий модуль мав на меті поглибити знання майбутніх вихователів про Софію Русову, як видатного педагога України, автора оригінальної концепції національного виховання. Увагу студентів звертали на те, що як педагог і освітній діяч, Софія Русова докладала всіх зусиль і знань, щоб в Україні утверджувалися висока національна свідомість, пошана до духовних цінностей свого народу. Національне відродження України вона органічно пов'язувала з розвитком рідної мови, національної системи виховання у всіх її ланках: сім'я – дитячий садок – школа – вищі навчальні заклади, створення такого середовища, яке б сприяло розвитку у дітей і молоді національних почуттів.

Усе своє життя Софія Русова виношувала ідею створення «українського дитячого садка», в якому можна було б реалізувати ідеї національного виховання дітей-українців. Зі студентами виокремили провідні концептуальні принципи побудови українського національного дошкільного закладу, розроблені С. Русовою: науковість; виховання і навчання на національному ґрунті; природовідповідність; естетично-емоційна та духовно-релігійна спрямованість виховання; принцип краснорозумства та регіональності; максимально активна діяльність дітей; органічне поєднання народної педагогіки із сучасними дослідженнями родинного та суспільного виховання; освіти дітей рідною мовою.

На думку С. Русової, з перших годин перебування в дитячому садку дітей має зустрічати рідна мова, пісня, казка, народний орнамент, щира посмішка

вихователя. Заклад дошкільної освіти автор називала «хатою радості», бо він повинен мати місцевий колорит, бути тісно пов'язаний з народним життям, щоб діти себе почували весело, тепло і гарно, як у рідній хаті, щоб могли вчитися без примусу, гратися, перебувати в атмосфері широкій приязні, бо «в цій веселості дитина розквітає, як квітка в променях сонця» [2, с. 19]. Отже, в українському дитячому садку треба створити національно-естетичну атмосферу, яка природно поєднує дитину з рідним тереном, що дасть їй конкретну свідомість того, до якого народу вона належить. Тому С. Русова підкреслювала, що якої б наукової педагогічної системи ми не дотримувалися, маємо її завжди націоналізувати в конкретному застосуванні до наших дітей.

С. Русова звертала увагу на необхідність проведення навчання та виховання дітей в дитячому садку тільки їх рідною, материнською мовою. Але, зауважувала вчена, національна дитяча установка не стане національною лише тому, що в ній лунатиме рідна мова дітей. Вона мусить бути такою скарбницею, до якої будуть зібрані всі скарби національної культури, зразки тієї багатівкової народної творчості, в яких найкраще відбивається душа нації.

На думку С. Русової, дошкільне виховання повинно виконувати роль «моста, що перекидається між школою та родиною, а також між селом та дитячим садком». У цих словах ученої містяться вказівки щодо забезпечення наступності у роботі між сім'єю, дитячим садком і школою. Це перші спроби науковця побудувати систему неперервної освіти, яка сьогодні в Україні є нагальною потребою і засади якої визначені державним стандартом освіти та базисним компонентом дошкільної освіти.

При вивченні третьої теми змістового модуля студентам наголошували на гуманізмі педагогічної системи Софії Русової. Під час лекції підкреслювали, що психолого-педагогічні твори вченої завжди відповідатимуть вимогам сучасності, адже в їх основу покладені вимоги наукового і гуманістичного підходу до виховання дитини-дошкільника.

С. Русова наголошувала, що виховний процес у дитячому садку необхідно збагачувати цінними творами дитячої художньої літератури, пройнятими гуманістичним змістом, які викликають у дитини захоплення красою, дають можливість пережити хвилини справжньої радості чи смутку, збагнути особливу красу змісту й форми твору.

Відведення вагомої ролі моральному вихованню у здійсненні загальної мети виховання «втворити... людину в найкращому значенні цього слова», звучить лейтмотивом у багатьох творах С. Русової. Це свідчить про гуманістичну спрямованість її педагогічних ідей. Моральне виховання дітей, за переконанням педагога, може бути ефективним лише тоді, коли воно має цілеспрямований характер і здійснюється планомірно, починаючи з раннього віку дитини, ґрунтуючись на національній основі.

Головними завданнями морального виховання вчена вважала розвиток у дітей високих моральних почуттів, вироблення в них шляхом безпосередньої

участі в добрих і корисних справах відповідних моральних навичок і моральної поведінки, а також формування моральної свідомості, стійких моральних переконань.

Надзвичайно цікавими і корисними для теорії і практики сучасного дошкільного навчального закладу є пропонувані Софією Русовою шляхи і засоби морального виховання. За допомогою виховання вчена пропонувала поступово поширювати коло дитячої любові. Спочатку природжену любов до матері перенести на батька, потім на інших рідних – дідуся, бабусю, брата, сестру та ін., далі на вихователя, товаришів із садка і т. д. Так, поширюючи свою любов все далі й далі, дитина на певному етапі свого розвитку починає відчувати любов до свого народу, своєї нації, врешті – до всього людства. Намагання поширити любов до людей усього світу зайвий раз свідчать про гуманні й демократичні прагнення С. Русової.

Суть принципу гуманізації навчання С. Русова вбачала в тому, що національний дошкільний заклад має бути збудований на пошані до особи й розумінні громадських обов'язків кожним, що національний дошкільний заклад в результаті навчання і виховання повинен дати громадянству психічно і фізично здорових людей, з певним напрямком і добрим серцем. Гуманізація навчання полягає, на думку С. Русової, і в тому, що навчання повинне дати людині справжнє задоволення від вільного сприймання науки, що національний дошкільний заклад бере на себе відповідальне завдання – розбудити і виплекати духовні сили дитини. Гуманістична спрямованість – важлива вимога до особистості педагога, особливо у наші часи бути творчим педагогом – це бути справжнім реформатором майбутнього життя України.

При опрацюванні другого модуля «Концепція мовної освіти та мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку Софії Русової» увагу студентів звертали на те, що Софія Русова є фундатором вітчизняної (української) методики розвитку мовлення та ознайомлення дітей з довкіллям. Учена вперше в Україні розробила методичні засади навчання дітей рідної мови в українському дитячому садку, які обіймають всі сторони мовленнєвого розвитку дітей.

Кожна тема модуля була присвячена розкриттю одного із концептуальних положень мовленнєвого розвитку та мовної освіти дітей : методологічні засади мовленнєвого розвитку дітей на основі ґрунтовного аналізу біологічних і соціальних факторів, що впливають на дитину (вчена дійшла висновку щодо біосоціальної природи як самої дитини, так і її мови); місце і значущість рідної української мови в навчально-виховному процесі (українського) дитячого садка та національної школи; засоби, форми, зміст, методи і прийоми навчання дітей рідної мови в українському дитячому садку; зміст і методи роботи з художніми творами та ознайомлення з довкіллям; місце української мови; співвідношення діалектної та літературної мови.

У темі «Методологічні засади мовленнєвого розвитку дітей у працях Софії Русової» наголошували на тому, що центром усіх методичних систем є

дитина з усіма її вродженими і набутими мовними нахилами та здібностями. Кожна дитина вимагає індивідуального підходу щодо розвитку її мовлення та навчання мови; урахування її віку, бажань настрою, нахилів і здібностей. Ці положення особливо актуальні для сучасного дошкільця і є необхідною умовою впровадження особистісно зорієнтованої моделі дошкільньої освіти. Наголошувалося також і на тому, що дошкільний вік є фундаментальним сенситивним в інтелектуальному та мовленнєвому розвитку дітей. Тому організоване навчання мови слід починати ще задовго до школи, в дошкільньому віці. Дитина є продуктом біосоціального розвитку. Якщо педагог хоче досягти успіхів у навчанні мови, потрібно добре вивчити насамперед її вроджені, спадкові якості, мовленнєві здібності, а вже потім організувати соціальні впливи. Серед них важливу роль відіграють враження дітей від навколишнього (довкілля), мовленнєве середовище, мовленнєвий зразок педагога [2].

Провідним засобом мовленнєвого розвитку й навчання мови, за Софією Русовою, є найкращі зразки українського фольклору, мистецтва, художні твори, використання історико-культурної спадщини рідного народу, адаптація її до розуміння дітей.

Акцентували увагу студентів на порадах вченої щодо організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей: необхідно забезпечити взаємозв'язок емоційного, морального та інтелектуального факторів; чергування різних типів занять (індивідуальних, групових, колективних) відповідно до психологічних і вікових особливостей дітей; урахування специфіки спілкування дітей у різновіковому колективі; поєднання індивідуального та колективного навчання забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей.

У темі «Лінгводидактичний аспект педагогічної спадщини С. Русової» увагу майбутніх педагогів зосереджували на тому, що Софію Федорівну Русову можна вважати засновником методики розвитку мовлення та навчання дітей рідної (української) мови в Україні. Вона визначила й описала у своїх працях засоби, методи і прийоми, форми організації навчально-мовленнєвої діяльності та шляхи розвитку мовлення в українському дитячому садку. Розроблені С. Русовою засоби, методи і прийоми, форми навчально-мовленнєвої діяльності та напрями розвитку мовлення в українському дитячому садку є стрункою лінгводидактичною системою.

Найважливішими засобами розвитку мовлення дітей, з погляду вченої, є: довкілля, мистецтво, художня література, національні свята, український фольклор, грамота, драматизація.

Серед методів навчання дітей рідної мови С. Русова рекомендує використовувати: спостереження, екскурсії, розглядання картин та бесіди за їх змістом, розповідання за малюнками, читання оповідань, заучування віршів, розповідання дітей, переказ художніх творів, бесіди, ігри-драматизації, розповідання казок, вправи та ігри .

Провідними прийомами розвитку мовлення дошкільників у спадщині Софії Федорівни є переймання (наслідування), взірець мовлення дорослих, запитання, зіставлення.

У темі «Використання лінгводидактичної спадщини Софії Русової у сучасному дошкільному навчальному закладі» студентам було наголошено на тому, що педагогічні ідеї та погляди Софії Русової знаходять своє втілення та розвиток у сучасній практиці дошкільної освіти.

Педагогічна спадщина Софії Русової введена до програми вищих навчальних закладів, що готують педагогічні кадри для закладів дошкільної освіти. В багатьох наукових школах України інтенсивно досліджується педагогічна спадщина С. Русової: Київ (Сухомлинська О. В., Проскура О. В., Коваленко О. М., Антонєць М. Я. та ін.); Чернігів (Зайченко І. В.); Івано-Франківськ (Нагачевська З. І., Джус О. П.); Одеса (Богуш А. М., Маліновська Н. В.); Ніжин (Коваленко Є. І., Пінчук І. М., Таран О. М. та ін..).

Нині в Україні працюють дошкільні навчальні заклади, які укладають свої статути на засадах концепції українського дитячого садка, викладених у роботах С. Русової «Дошкільне виховання» [3]. В Україні працює сім навчальних закладів – Центрів Софії Русової, які втілюють у життя її педагогічні ідеї. Так у Києві, де колись сестри Лінфорс відкрили дитячий садок, з 1993 року на базі дошкільного закладу № 409 працює освітньо-виховний центр Софії Русової, який будує весь виховний процес за психолого-педагогічними засадами С. Русової. У Рівному за ідеями Софії Русової працює дошкільний навчальний заклад № 50 «Яблунька». Творчий пошук здійснюється з вірою у творчі можливості дитини, в атмосфері тепла, добра і взаєморозуміння, з психолого-педагогічним проектуванням розвитку кожного вихованця. Таким чином, глибоке розуміння педагогічної і , зокрема, лінгводидактичної спадщини Софії Русової дозволить майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти творчо реалізовувати прогресивні ідеї педагога в удосконаленні освіти найменших громадян нашої держави.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання. Київ, 2006. 304 с.
2. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори. Київ, 1996. 304 с.
3. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. Львів, Краків, Париж, 1993. 271с.
4. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови та ознайомлення з навколишнім у дошкільному навчальному закладі: Практикум. Київ, 1999. 191 с.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Київ, 2004. 430 с.
6. Богуш А. Українське народознавство в дошкільному закладі. Київ, 2002. 398с.

*Кущева Юлія Олександрівна
студентка 4 курсу,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий Керівник:
Пагура Тамара Іванівна
к.пед.н.,доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Найважливіша цінність суспільства – життя і здоров'я людини. Проблема збереження здоров'я населення й особливо молоді залишається однією з найбільш актуальних для держави. Здоров'я є інтегральною характеристикою особистості і визначає якість життя. На жаль, у нашій країні спостерігається виразна тенденція до погіршення стану здоров'я дітей.

Результати поглиблених медичних оглядів показують, що значна частина дітей, які відвідують дошкільні установи, мають різні відхилення здоров'я, відстають у фізичному розвитку. Це свідчить про те, що проблеми виховання здорової дитини були і залишаються актуальними в практиці суспільного і сімейного дошкільного виховання і диктують необхідність пошуків ефективних засобів їх реалізації.

Згідно сучасних наукових поглядів, основними чинниками, що детермінують здоров'я, є: спадковість, середовище проживання і спосіб життя людини. Без забезпечення дітей оптимальними для життєдіяльності організму умовами розвитку, навчання і виховання не може бути мови про збереження і, тим більше, про зміцнення здоров'я.

Здорову дитину легко виховувати. У неї швидше формуються життєво необхідні уміння і навички, вона краще пристосовується до різноманітних дій зовнішнього середовища. Фізичне й психічне здоров'я - найважливіша передумова правильного формування характеру, розвитку ініціативи, дарувань і природних задатків.

Пошук ефективних шляхів зміцнення здоров'я переконує в тому, що ми ще не повністю реалізуємо оздоровчий вплив умов середовища на дитячий організм. Практика також підказує, що педагогам часто не вистачає знань і уміння по використанню умов навколишнього середовища при навчанні дітей рухам і руховим діям з метою формування у них фізичних якостей, ознайомлення з правилами виконання фізичних вправ і залученні до них за допомогою ігрових ситуацій.

Питання формування здорового способу життя, педагогічний аспект валеології розглядали: М. Н. Аршавський, Ш. А. Амонашвілі, І. І. Брехман, Г. К. Зайців, Н. Н. Суртаєва, Л. Г. Татарникова і інші. Дослідження В. М. Бехтерева, Д. Селмі, М. М. Кольцової, і Т. П. Хрізман, М. І. Звонарьової, М. М. Безруких, Р. Лувсан, В. Т. Вогралік, А. К. Подшибякіна та інші.

Актуальність теми дослідження визначається необхідністю вдосконалення організаційно-методичних аспектів фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми дошкільного віку на основі використання засобів фізичної культури.

Метою нашого дослідження було формування здорового способу життя дітей дошкільного віку засобами фізичної культури. Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі ЗДО «Щасливчик» м. Рівне комбінованого виду з пріоритетним здійсненням фізичного напрямку розвитку вихованців. В експерименті брали участь дві групи: № 8 – експериментальна № 7 – контрольна, в групах по 26 дітей.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження виявив критерії сформованості уявлень старших дошкільників за наступними показниками: 1) уявлення дошкільника про поняття «здоровий спосіб життя»; 2) уявлення дошкільника про шкоду нездорового способу життя на організм і психіку людини.

Для визначення рівня розвитку фізичних якостей у дітей 5 - 7 років ми використовували методика Т. А. Тарасової, спеціальні контрольні тести.

Діагностика проходила як в приміщенні (спортивному залі), так і на спортивному майданчику закладу дошкільної освіти в першу половину дня. На обстеження діти запрошувалися по 2 - 3 людини, інші були зайняті іграми під наглядом вихователя. У ході випробування враховувалися вікові та індивідуальні особливості дітей.

На підставі критеріїв визначені рівні фізичного розвитку дітей 5-7 років.

Високий рівень - дитина проявляє стійкий інтерес до фізичних вправ. З'являються елементи контролю дій товаришів, зауважує порушення правил в іграх. Спостерігається перенесення вправ у самостійну діяльність.

Середній рівень - дитина володіє головними елементами техніки більшості рухів. Може самостійно виконувати вправи на основі попереднього показу. Іноді зауважує помилки при виконанні і порушенні правил в іграх. Дитина захоплена процесом і не завжди звертає увагу на результат. В іграх проявляє активність, позитивно ставиться до всіх пропонувананих і особливо нових вправ.

Низький рівень - дитина допускає суттєві помилки в техніці рухів. Не дотримується заданого темпу і ритму, діє тільки в супроводі показу вихователя. Допускає порушення правил в іграх, хоча з інтересом у них бере участь. Помилки в діях інших не помічає.

На підставі отриманих даних діти були згруповані за трьома рівнями. Підставою такої диференціації послужила якісна і кількісна характеристика рівнів.

Кількісний та якісний аналіз результатів, отриманих в ході експерименту, що констатує, показав, що в експериментальній групі до високого рівня віднесено 10% (на початок експерименту 10%) дітей, а в контрольній групі - 10% (на початок експерименту 10%). Діти цієї групи виявляють стійкий інтерес до фізичних вправ. З'являються елементи контролю дій товаришів, помічають порушення правил в іграх. У дітей спостерігається перенесення вправ в самостійну діяльність.

До середнього рівня віднесено в експериментальній групі 90% дітей, у контрольній - 90%. Діти володіють головними елементами техніки більшості рухів. Здатні самостійно виконувати вправи на основі попереднього показу. Іноді помічають помилки при виконанні і порушенні правил в іграх. Діти захоплені процесом і не завжди звертають увагу на результат. В іграх проявляють активність, позитивно ставляться до всіх пропонуваніх і особливо новим вправам.

Діти з низьким рівнем розвитку відсутні по причині того, що ЗДО «Щасливчик» знаходиться біля Басів Кута. Це дає певні переваги: екологічно чисті продукти харчування, свіже повітря, можливість більш часто перебувати на природі. Цей фактор і систематична робота колективу сприяє тому, що показник захворюваності дітей установи трохи нижче показника протягом останніх 3 років.

Як показує діагностика, переважає середній рівень - 90% в тій і іншій групі. Всього 10% дітей мають високий рівень сформованості фізичних якостей. Отже, необхідна розробка системи введення та відпрацювання навичок основних видів рухів і фізичних якостей.

Таким чином, орієнтуючись на отримані дані, ми визначили необхідні педагогічні умови, спрямовані на освітню діяльність з розвитку фізичних якостей дошкільнят ЗДО «Щасливчик» і вийшли на проблему створення системи введення та відпрацювання навичок основних видів рухів з метою ефективності розвитку фізичних якостей вихованців.

До основних показників, що характеризують фізичні якості дитини старшого дошкільного віку можна віднести: сила, витривалість, швидкість, гнучкість, спритність, рівновагу.

Для того, щоб визначити вихідний рівень сформованості фізичних якостей були використані тести, в процесі виконання яких, вихователь і інструктор фізкультури оцінюють рівень сформованості фізичних якостей кожної дитини, керуючись знаннями і вміннями, якими повинна володіти дитина старшого дошкільного віку.

Аналіз результатів по групах показує, що в групі присутні діти з високим рівнем сформованості фізичних якостей, але в основному у всіх дітей рівень сформованості фізичних якостей за всіма показниками середній.

Формуючий експеримент включав у себе розробку і проведення системи занять, навчання основним рухам, а отже, розвиток фізичних якостей старших дошкільників за допомогою рухливих і спортивних ігор і вправ двома шляхами:

1. Використання методів і прийомів у різних видах дитячої діяльності в режимні моменти.

2. Заняття на розвиток фізичних якостей дітей старшого дошкільного віку.

Під час формуючого експерименту в експериментальній групі 8 проходилися заняття з фізичної культури, спортивні та рухливі ігри на розвиток фізичних якостей старшого дошкільника, індивідуальна робота з розвитку основних видів руху за розробленим нами перспективним планом. Нові види основних рухів вводилися послідовно і системно відповідно до перспективного плану і проходили певні етапи: навчання на заняттях фізичною культурою інструктором, закріплення і вдосконалення в режимних моментах вихователями, введення їх в самостійну діяльність. У контрольній групі №7 заняття, рухова діяльність на прогулянці проводилися по звичайній програмі фізичної культури.

Ігри використовувалися у всіх формах роботи по формуванню фізичних якостей у дітей старшого дошкільного віку; ранкової гімнастики; фізкультурних заняттях; у повсякденному житті; активному відпочинку і безпосередньо, в самостійній пошуковій діяльності.

Ігрова форма розвитку фізичних якостей підвищувала настрій дітей сприяла проведенню рухливих і спортивних ігор у емоційному ритмі, а найголовніше - розвитку фізичних якостей, таких як сили, витривалості, швидкості, гнучкості, спритності, рівноваги.

При порівнянні показників тестів учасників контрольної і експериментальної груп після закінчення основного експерименту відзначається, що природи показників в експериментальній групі вище, ніж у контрольній групі на 15%. Динаміка високого рівня за рік склала 30%, в контрольній групі - 15%. Фізкультурно-оздоровча робота по даній системі досягла бажаного результату.

Список використаних джерел

1. Аршавский І.А. Ваш малюк може не хворіти! - М.: Сов. спорт, 1990. - 32 с.
2. Огністої К.М., Огністої А.В. Рухливі ігри у фізичному вихованні. - Тернопіль: ТДПУ, 2004. - 40 с.

*Максимчук Наталія Станіславівна
викладач кафедри початкової та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Максимчук Діана Андріївна
студентка 2 курсу магістратури,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З НАРОДОЗНАВСТВОМ

Стратегічним завданням сучасних закладів вищої освіти є підготовка фахівців, які здатні зберегти та продовжити українські історико-культурні традиції, використати ідеї української народної педагогіки в закладах дошкільної освіти, адже шлях до досягнень світової культури лежить через закріплення національної самосвідомості народу.

Численні спостереження за організацією освітнього процесу в закладах дошкільної освіти із питань національно-патріотичного виховання доводять важливість громадянської позиції самого педагога, який безпосередньо керує діяльністю дітей та залучає їх до пізнання нашої країни, виховання любові до неї, гордості за незалежність українського народу [1].

Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, затверджена Міністерством освіти і науки України в 2015 році, наголошує, що нині, як ніколи, потрібні нові підходи і нові шляхи до формування самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин [2].

Питанням професійної підготовки вихователів були присвячені дослідження учених і науковців Г. Ващенко, О. Вишневського, О. Духновича, А. Макаренка, В. Мосіяшенка, С. Русової, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, Є. Сявавко, К. Ушинського тощо.

У сучасній науці проблемами професійної підготовки кадрів для системи дошкільної освіти опікуються Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Загородня, Л. Калуська, Н. Лисенко, М. Машовець та ін.

Для більш ефективного формування професійної готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до ознайомлення дітей з народознавством, на нашу думку, необхідно побудувати теоретико-методичну модель підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством.

Модель навчання – це «опис процесу навчання або його складових частин ... що дає уявлення про його структуру та відображає функціональні зв'язки навчання з різними умовами і факторами, соціальним середовищем або позиціонує картину майбутнього стану процесу і його результатів» [3, с. 151].

Під моделлю підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством розуміємо опис та теоретичне обґрунтування компонентів цього процесу. Ми виокремили такі компоненти моделі реалізації педагогічних умов майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до ознайомлення дітей з народознавством:

– *мету* – забезпечити якісну підготовку майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством у процесі навчання у закладі вищої освіти;

– *завдання* – конкретизувати компетенції, необхідні майбутнім вихователям для ознайомлення дітей з народознавством; забезпечити умови для їх формування у майбутніх фахівців; перевірити ефективність визначених умов підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством;

– *наукові підходи*: системний, особистісно-орієнтований, діяльнісний і технологічний, які у процесі наукового застосування є взаємозалежними та рівноправними у визначенні результативності підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством;

– *принципи* формування професійної готовності майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством відображають загальні вимоги до змісту й організації освітнього процесу, вибору та реалізації методів і засобів навчання, форм організації навчально-пізнавальної діяльності:

1) *загальнодидактичні* (принципи науковості, систематичності й послідовності, доступності, наочності, доцільності, емоційності, свідомості, активності й самостійності, єдності теорії і практики, міцності знань);

2) *специфічні* (принципи гуманізації, професійної спрямованості, професійної мобільності, мультимедійності, оптимальності, цілеспрямованості);

– *компоненти* професійної готовності майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством:

1) *мотиваційний компонент*, що передбачав розуміння й оцінку студентами цілей і завдань педагогічної діяльності з народознавства, усвідомлення ними значущості народознавчих знань, наявність психологічної установки на професійно-педагогічне удосконалення у напрямі формування народознавчих компетенцій, досвіду організації процесу ознайомлення дітей з народознавством;

2) *інформаційний компонент*, що охоплював володіння теоретичними народознавчими знаннями, засвоєння основних категорій народознавства: українознавство, батьківщинознавство; сім'я, рід, родина, родовід; державна і народна символіка; народні обереги дітей, дитинства і материнства; свята,

звичаї, традиції, обряди; напрямки родинного виховання; народний календар; реліквії; родинна етика та інші, особливостей їх використання у навчальній роботі з дітьми дошкільного віку;

3) *операційний компонент*, що передбачав наявність умінь і навичок складати, організовувати і проводити заняття, розваги, свята, дозвілля на матеріалах родинно-побутової звичаєвості, народного трудового календаря, оволодіння народознавчими поняттями, народною термінологією, алгоритмом упровадження набутих українознавчих знань на практиці;

4) *оцінювальний компонент*, що вимагав від студентів сформованого вміння аналізувати ефективність використання народознавчих матеріалів у навчальній роботі з дітьми дошкільного віку під час педагогічної практики, здатності до самооцінювання й самоаналізу проведеної роботи у цьому напрямі, окреслення шляхів вдосконалення освітнього процесу з народознавства через використання інформаційних педагогічних технологій;

– *критерії* визначення рівнів готовності майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством:

1) *ціннісно-цільовий критерій* надавав можливість діагностувати ступінь розуміння й оцінки студентами цілей і завдань народознавства, усвідомлення значущості народознавчих знань, наявність психологічної установки на професійно-педагогічне удосконалення освітнього процесу ознайомлення дітей з народознавством;

2) *когнітивний критерій*, що спрямований на діагностику сформованості знань та умінь моделювати заняття з народознавства, здійснювати оптимальний вибір методів, форм і засобів організації навчального процесу;

3) *рефлексійно-коригувальний критерій*, що забезпечив можливість визначити рівні сформованості умінь аналізу й самоаналізу народознавчої роботи для корегування її результатів та постановки наступних цілей діяльності.

– *форми* організації освітнього процесу: лекція-презентація, семінар, практична, лабораторна робота, самостійна позааудиторна робота, тестування тощо;

– *методи* навчання: виконання практичних завдань, ділові та рольові ігри, дискусії, підготовка проєктів, ігри-інсценізації, ілюстрації, демонстрації тощо;

– *засоби* навчання: наукова література, персональний комп'ютер, відео, аудіо та мережне обладнання, програмне забезпечення загального та спеціального призначення;

– *рівні* сформованості структурних компонентів досліджуваної готовності: низький, середній, високий;

– *результат* впровадження моделі реалізації педагогічних умов – сформованість професійної готовності майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством (рис. 1.).

Таким чином, авторська модель формування готовності майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством передбачає:

– органічну єдність компонентів фахової компетентності (мотиваційний, інформаційний, операційний, оцінювальний);

– реалізацію етапів технології формування фахової компетентності у поєднанні з активними формами організації, методами і засобами навчання; дотримання педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх вихователів (цілеспрямована організація освітнього процесу на засадах системного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного і технологічного підходів);

– створення професійно-креативного освітнього середовища у процесі вивчення фахових дисциплін; забезпечення професійної спрямованості навчання;

– створення ситуацій зацікавленості майбутнього вихователя у педагогічній діяльності та її результатах.

Отже, під час визначення складників теоретико-методичної моделі підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення дітей з народознавством ми встановили, що вона цілісна, відповідає меті підготовки, характеризується послідовністю, безперервністю, інтегративністю, враховує специфіку інноваційних процесів у сучасній дошкільній освіті та спроможна забезпечити ефективну підготовку студентів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до ознайомлення дітей дошкільного віку з народознавством.

Таким чином, теоретико-методична модель підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до ознайомлення дітей з народознавством складається з п'яти блоків: цільового, змістового, технологічного, діагностичного та результативного. Їх послідовністю передбачено на підготовчому етапі коригування змісту навчальних дисциплін у циклах загальної підготовки, професійної підготовки, варіативних навчальних дисциплін; активізацію самостійного народознавчого пошуку студентів; на теоретичному – читання курсу «Теорія та методика ознайомлення дошкільників із народознавством» і, насамкінець, на практичному – перенесення одержаних знань, практичних умінь і навичок у різні види діяльності та педагогічної практики впродовж усього терміну навчання у вищій школі.

Список використаних джерел

1. Каплуновська О. М., Кичата І. І., Палець Ю. М., Рейпольська О. Д. «Україна – моя Батьківщина». Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2018. 72 с.
2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. URL : <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/06/16/nacjonalno-patriotichne-vihovannya/>.
3. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая школа. 2004. 512 с.

*Маленька Наталія Василівна
вихователь вищої категорії,
ЗДО № 28 м. Рівного*

*Науковий керівник:
Мельничук Лілія Борисівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янука»*

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПРОФЕСІЯМИ ДОРΟΣЛИХ (з досвіду роботи)

У дошкільному віці складаються сприятливі умови для формування у дитини необхідних для включення у працю дорослих якостей, для вироблення початкових трудових умінь та навичок. У різноманітних видах трудової діяльності дитина отримує, узагальнює і систематизує уявлення про працю дорослих, їх професії; проходить перший (емоційний) етап професійного самовизначення, коли виникають перші уподобання, намічаються професійні інтереси. Разом з тим розширюються знання дитини про професії [1;3;5].

Проблема ознайомлення дошкільників з працею дорослих була предметом наукових розвідок таких учених, як Г. Беленька, А. Богуш, М. Захаров, В. Логінова, Л. Мішаріна, П. Ігнатенко, Т. Поніманська, В. Сухомлинський та ін.

Мета публікації полягає в обґрунтуванні методичних аспектів використання елементів дуального навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до ознайомлення старших дошкільників з професіями дорослих [4].

Термін «дуальна система» (від лат. dualis – подвійний) був введений у педагогічну термінологію в середині 60-х років минулого століття у ФРН як нова, більш гнучка форма організації професійного навчання. Така форма навчання сприяє більшій інтеграції освіти, науки і бізнесу. Дуальна система вищої професійної освіти функціонує таким чином: теоретична підготовка у виші доповнюється набуттям професійно-практичних компетентностей у умовах закладу дошкільної освіти [2].

У рамках співпраці педагогічного факультету зі стейкхолдерами кафедрами педагогіки, початкової та дошкільної освіти спільно з адміністрацією ЗДО № 28 було ініційовано проведення практичного заняття з дисципліни «Методика ознайомлення дошкільників з соціальним довкіллям» на базі закладу дошкільної освіти.

У процесі опанування дошкільниками знань про професії дорослих студенти мали змогу стати співавторами підготовки та проведення заняття

«У світі професій». Зокрема, майбутніми фахівцями дошкільної освіти було розроблено мультимедійний супровід, підготовлено наочний матеріал для проведення дидактичної гри, загадки для малюків про професії, прислів'я та приказки про важливість праці у житті людини.

Під час заняття студенти взяли участь у грі-драматизації «Професія моєї мами», а також долучилися до бесід з дошкільниками у процесі закріплення знань дітей про працю дорослих.

Наведемо фрагмент заняття для дошкільників, проведене спільно зі студентами 3 курсу педагогічного факультету спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

У світі професій

Програмовий зміст: Закріпити знання дітей про працю дорослих. Уточнити уявлення про найбільш доступні й необхідні для розвитку їх соціального досвіду види праці дорослих. Простежити взаємозалежність у роботі людей різних професій; необхідність виконання своїх трудових обов'язків для отримання потрібного результату. Активізувати словник дітей назвами професій; стимулювати вживання прислів'їв про працю. Удосконалювати вміння складати творчі розповіді за темою. Виховувати повагу до праці дорослих, бажання наслідувати їх у посильних справах.

Спрямованість змісту: ознайомлення з довкіллям + розвиток мовлення.

Вікова група: старша група

Тип заняття: групове

Вид заняття: інтегроване

Матеріал: загадки за темою, картинки із зображенням людей різних професій, знаряддя праці, кольорові пазли «професії та їх інструменти».

Хід заняття:

Діти:- Доброго ранку, доброго дня!

- Кажуть, що вибір професії – це друге народження людини. Від того наскільки влучно ти обереш свій життєвий шлях, залежить, яке місце в суспільстві ти будеш посідати. І хоч зараз наші дітки ще зовсім невеличкі, але вони вже знають про світ професій.

- А що таке професія? (Професія - це робота, яку людина для себе обрала; справа, якою людина займається в житті).

- Дізнавшись, про те, що можна до нас прийти, дорослі – приготували вам завдання від людей різних професій, щоб перевірити знання. Ви згодні прийняти запрошення?

- Тоді запрошую вас до гри (діти проходять; сідають за столи).

(Перед початком гри проводиться психогімнастика).

1. Завдання від студентів. Відгадування загадок про професії (рис. 1).



Рис. 1. Загадки про професії дорослих від студентів

2. Завдання від будівельника.

- Рівно цеглу викладає,
Дах старанно покриває,
Каменяр і покрівельник,
Носять назву будівельник.

Дігра «Для кого будівельник побудував будинок?»

- А – папуас – шалаш
- Б – росіянин – ізба
- В – ескімос – юрта
- Г – українець – хата
- Д – індіанець – вігвам
- Е – китаєць – пагода



3. Завдання від художника.

Що робить художник? Як називаються жанри картин, які намалював художник? (натюрморт, пейзаж, портрет).

Гра « Знайди відмінності».



4. Завдання від поліцейського .

Розповідь: - Поліцейських всі бачать кожного дня на вулиці. У них особлива форма, суворий вигляд. Тому що вони стежать , щоб скрізь був порядок.

- Що роблять поліцейські? Яким треба бути , щоб стати поліцейським?

Дігра «Допоможіть знайти злочинця».



Вихователь. А зараз завдання дуже цікаве (два не підписаних конверти), ми зможемо дізнатись від людей, яких професій, тільки тоді, коли їх виконаємо. Зараз об'єднаємось у дві групи. Погляньте, всі речі переплуталися. Давайте їх розкладемо відповідно до професій.

Дидактична гра «Кому що потрібно для роботи?». На картинках зображенні люди різних професій та набір різних інструментів, предметів для кожної професії. Дібрати тільки ті предмети, які потрібні їм для роботи.

Фізкультхвилинка «Професійні вміння»

Вихователь читає віршик. На перші рядки діти ритмічно плескають у долоні. Далі діти виконують імітаційні рухи, показуючи відповідні до змісту дії. На останній рядок діти стають прямо, випроставши руки вгору.

Інсценізація «Професія моєї мами» (рис. 2)



**Рис. 2. Гра-інсценізація «Професія моєї мами» у виконанні студентів
Гра «Що станеться, якщо...»**

Вихователь. Уявімо, що сьогодні деякі працівники дитячого садка не змогли прийти на роботу. Що станеться, якщо...

— Не працюватиме кухар?

Діти. Нікому буде готувати їжу і всі залишаться голодними.

— Не працюватиме праля?

— **Діти.** Усі залишаться без рушників — нічим буде витирати руки, не буде чистої білизни — ні на чому буде спати.

— Не вийде на роботу няня?

— Не вийде на роботу вихователь?

Вихователь. Праця — це основа людського життя. Добрі справи прикрашають людину, як сонце землю. Пригадаймо мудрі народні вислови про працю (рис. 3).



Рис. 3. Студенти проводять з дітьми роботу над тлумаченням прислів'їв про працю

Вихователь

- А зараз я хочу взяти інтерв'ю у вас.

Мовна гра – діалог «Інтерв'ю». Діти розповідають за запитаннями про обрану професію, місце роботи, які дії будуть виконувати, чому обрали дану професію.

- Діти, я сподіваюсь, що коли ви виростете і оберете свою професію – станете гарними спеціалістами і працюватимете на благо нашої держави.

Отже, досвід упровадження бінарних занять для дітей дошкільного віку за участю студентів під керівництвом викладача та вихователя дають змогу виокремити наступні переваги дуальної професійної дошкільної освіти.

1. Практична орієнтація освітнього процесу. Завдяки такій спрямованості навчання підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти більшою мірою сконцентрована на формуванні й розвитку фахових умінь і навичок, ніж традиційна професійна освіта.

2. Крім того, розвиваються так звані «ключові компетенції», зокрема, уміння працювати в команді, організувати професійну діяльність, співпрацювати з колегами, спілкуватися з учасниками освітнього процесу ЗДО: завідувачем, методистом, вихователем, дошкільниками тощо.

3. Інтенсифікація професійної освіти. Інтеграція практичної професійної підготовки у навчальний процес пришвидшує мотивацію отримання бажаного диплома у порівнянні з традиційним шляхом.

Список використаних джерел

1. Дошкільникам про професії / уклад. Н. І. Дикань. 2-ге вид. Харків: Основа, 2011. 128 с.
2. Дуальна освіта. *МОН України*. URL: mon.gov.ua.
3. Захаров М. М. Професійна орієнтація дошкільнят. Москва: Просвітництво, 1988. 228 с.
4. Ігнатенко П. Р. Роль трудового виховання у виборі професії Київ: Знання, 1988. 48 с.
5. Логінова В., Мішаріна Л. Формування уявлення про працю дорослих / В. Логінова, Л. Мішаріна . *Дошкільне виховання*. 2008 . № 10. С. 56–63.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Реформування освіти в Україні спрямовано на створення необхідних умов для розвитку здібностей, творчих обдарувань підростаючого покоління, його духовної, загальної та інтелектуальної культури. Ефективність діяльності закладу вищої освіти мірою визначається інноваційним освітнім середовищем, яке має свою структуру та зміст.

Інноваційне освітнє середовище – це сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної і активної особистості, реалізацію творчого потенціалу дитини; виступає функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти; характеристиками його є здатність до самовідтворення й самооновлення відповідно до потенційних можливостей усіх складових елементів цього середовища [2]. Головна місія інноваційного середовища полягає в генеруванні інноваційних потоків та нарощуванні інноваційного потенціалу кожного закладу освіти й системи загалом, збереження і локальних, і адміністративних новацій [1, с. 38].

Готовність до педагогічної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища, її критерії та показники розглядалися у працях Л. Ващенко, С. Воробйової, І. Гавриш, І. Дичківської, Н. Дуки, А. Каташова, І. Піскарьової, Л. Подимової, В. Сластьоніна, В. Ясвіна та ін. Проте у їх дослідженнях існують певні розбіжності у визначенні стану готовності до педагогічної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища, її компонентів, критеріїв та показників.

Готовність до педагогічної діяльності є сукупністю сформованих у майбутнього вчителя на необхідному рівні мотивів, професійних знань, умінь і навичок, а також певного досвіду застосування їх на практиці [4, с. 14]. Зауважимо, що виокремлення компонентів в структурі готовності як цілісного психічного утворення є умовним через їх взаємопроникнення і взаємозумовленість. Виключення будь-якого з компонентів веде до зниження якості професійно-педагогічної діяльності.

Враховуючи результати проведеного теоретичного аналізу поняття, вважаємо, що «готовність студента до педагогічної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища» – це важлива інтегрована якість і стійка особистісна характеристика майбутнього вчителя, що виявляється у його здатності здійснювати ефективну інноваційну діяльність і є результатом процесу професійної підготовки вчителів у закладі вищої освіти [2; 4; 5].

Формування готовності студентів до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища включає такі критерії, як: мотиваційно-ціннісний; когнітивний; операційний та відповідні їм показники (рис. 1).

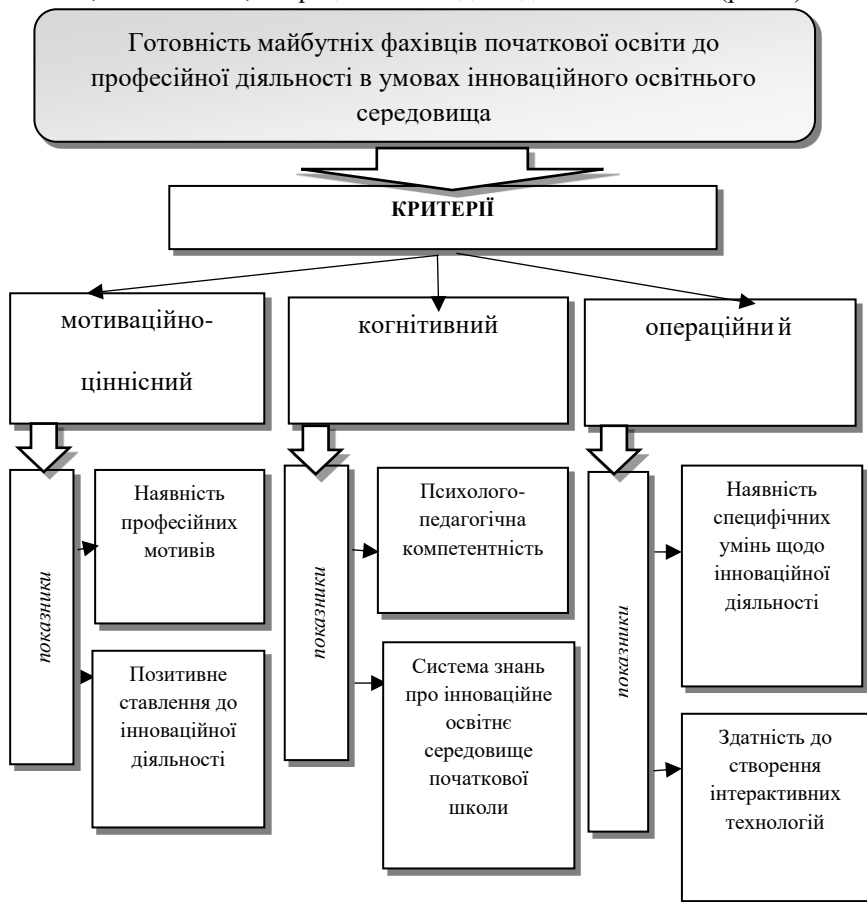


Рис. 1. Критерії і показники готовності майбутніх учителів початкової освіти до інноваційної діяльності

Мотиваційно-ціннісний критерій готовності до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища ми визначаємо першим та системоутворюючим, так як від мотивації залежить активність особистості, її подальша професійна спрямованість. Цей критерій готовності до професійної інноваційної діяльності є основою, на якій будуються основні професійні якості педагога. Мотиваційно-ціннісний критерій вказує на самореалізацію особистості майбутнього вчителя як професіонала в інноваційному просторі, на рівень сприйнятливості до нововведень, на

потребу у підтримці інноваційного освітнього середовища, створенні інноваційних проєктів як нового способу вирішення педагогічних проблем [3, с. 108]. Даний критерій визначається наступними показниками:

- наявність пізнавально інтересу до інноваційних педагогічних технологій та оволодіння інноваціями через процес проєктування;
- позитивне ставлення майбутнього фахівця до необхідності спеціальної організації навчально-пізнавальної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища;
- сформованість цілей власної інноваційної діяльності;
- бажання брати участь у створенні, реалізації та поширенні педагогічних інновацій .

Наступним критерієм готовності до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища є когнітивний. Він включає знання про суть і специфіку інновацій, їх види та ознаки, сутність професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища. Набуті знання не є статичними, вони проявляються в діяльності і не усвідомлюються без умінь оперування ними.

Показниками розвитку когнітивного критерію є наступні:

- знання про сутність та специфіку інновацій;
- уявлення про умови, методи і форми професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища;
- усвідомлення сутності інтерактивних технологій та способів їх упровадження у практику початкової школи.

У свою чергу операційний критерій включає комплекс умінь та навичок із застосування інноваційних педагогічних технологій, здатність створювати, впроваджувати та адаптувати інновації у педагогічній діяльності загалом.

Показниками розвитку операційного критерію є наступні:

- здатність створювати нововведення у педагогічному процесі.
- уміння систематично організувати навчання молодших школярів в умовах інноваційного освітнього середовища;
- уміння використовувати в освітній діяльності молодших школярів контекстні, мультимедійні та інтерактивні технології навчання.

У відповідності з визначеними критеріями і показниками були означені рівні готовності студентів до інноваційної діяльності: низький рівень (адаптивний), середній рівень (репродуктивний) і високий рівень (творчий).

Основними рисами *творчого рівня* готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища є:

- глибоке усвідомлення значимості навчання молодших школярів в умовах інноваційного освітнього середовища, необхідності застосування інноваційних технологій;
- виражена спрямованість на застосування на власних уроках індивідуальних, групових і колективних інтерактивних вправ, дискусії, обговорень тощо;
- наявність постійної внутрішньої потреби в опануванні знань, навичок

та умінь застосовувати елементи інноваційних технологій;

- свідоме ставлення до виконання обов'язків, що пов'язані з вирішенням психолого-педагогічних завдань організації інноваційної діяльності;

- стійкий вияв активності, творчості, ініціативи під час практичної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища;

- уміння використовувати в освітній діяльності молодших школярів контекстні, мультимедійні та інтерактивні технології навчання, оперативно корегувати і перебудовувати їх у залежності від конкретних умов уроку;

- стійке прагнення до цілеспрямованого спілкування за відповідними темами з викладачами і вчителями;

- глибокі, міцні психолого-педагогічні знання щодо освітніх інновацій, уміння застосовувати їх у практичній навчально-виховній діяльності.

Середній рівень готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища характеризується такими показниками:

- усвідомлення значимості організації навчання молодших школярів в умовах інноваційного освітнього середовища;

- виражена потреба в опануванні знань, навичок та умінь застосовувати інноваційні освітні технології;

- застосування набутих теоретичних знань про інновації в освітньому процесі при виконанні практичних завдань і на практиці, але без видимих проявів творчого підходу;

- наявність власне особистісних мотивів у зацікавленості діяльністю в інноваційному освітньому середовищі;

- ситуаційне прагнення до цілеспрямованого спілкування на відповідні теми з викладачами і вчителями;

- середня успішність з психології, педагогіки, фахових методик, відсутність чітко вираженого бажання в опануванні знань та умінь у контексті діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища.

Основними рисами **низького рівня** готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища є такі:

- необхідність іноваційної діяльності усвідомлена не повністю, немає прагнення до застосування її елементів; низька, ситуативна потреба в опануванні знань, навичок та умінь у контексті діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища;

- нечасті вияви схильності до активності, творчості, ініціативи у підготовці і проведенні занять за інноваційними педагогічними технологіями;

- переважання власне особистісних мотивів у зацікавленості діяльністю в умовах інноваційного освітнього середовища, пошук користі від проявів активності на заняттях;

- відсутність прагнення до спілкування з викладачами, вчителями щодо упровадження інновацій;

- низька успішність з педагогіки, психології, предметних методик,

відсутність активності в позитивній зміні такого становища;

– виконання практичних робіт, спрямованих на формування професійних компетентностей у контексті діяльності в умовах інноваційного середовища лише за зразком, репродукуючи наявні методичні розробки, використання в особистій практичній діяльності лише деяких найпростіших інтерактивних вправ.

Отже, узагальненим вираженням підсумків процесу підготовки є готовність випускника педагогічного ЗВО до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища початкової школи, яка повинна відповідати зазначеним критеріям. Вона повинна виявлятися у вигляді загальної і тривалої готовності вчителя до здійснення навчання, виховання, розвитку учнів за допомогою інноваційної технології, а також постійного педагогічного самовдосконалення. Загальна готовність передбачає наявність як професійно важливих особистісних якостей, так і розвиток таких умінь та навичок, як організаторські, гностичні, комунікативні, конструктивні тощо.

Визначені показники свідчать про те, що кожний із них інтегрується і є лише умовно виділеним у цілісному особистісному утворенні, яким є готовність майбутніх вчителів до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища початкової школи .

Список використаних джерел

1. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта*. 2012. № 1. С. 37-40.
2. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка, [Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова]. Луганськ, 2001. 20 с.
3. Ткачук С. Психологічний аналіз самотворення позитивної «Я-концепції». *Психологія і суспільство*. 2003. №3. С.107 - 113.
4. Черньонков Я. О. Особливості формування професійної культури майбутнього вчителя. *Рідна школа*. 2002. № 12. С.14-18.
5. Щербакова Н. А. Профессионально-педагогическая направленность подготовки студентов к реализации инновационных технологий обучения в школе. Саратов, 2000. 190 с.

*Нодь Єва Балажівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Миськова Наталія Миколаївна
к.пед.н., доцент кафедри початкової
та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

В сучасній дидактиці науковці розглядають навчання елементів математики як логіко-математичний розвиток дошкільника. Державні вимоги щодо опанування дошкільниками математики представлені у Базовому компоненті дошкільної освіти, де акцент робиться не тільки на суто математичних, а й на логічних уміннях, формуванні здатності мислити чітко, системно, творчо, узагальнювати, робити висновки й усні обчислення.

Необхідність модернізації змісту дошкільної освіти визначається Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, Законом України “Про дошкільну освіту”.

Останнім часом термін «компетентність» ґрунтовно входить до сучасних методик (В. Г. Бочарова, І. А. Зязюн, Л. Г. Коваль, О. Л. Кононко, І. А. Костюк та ін.). Поняття «логіко-математична компетентність» уточнює в своїх дослідженнях В. Старченко, зауважуючи, що ця компетентність передбачає сформоване вміння розмірковувати, доводити правильність власних суджень. Л. Зайцева пропонує формувати в дітей старшого дошкільного віку елементарну математичну компетентність, яка включає сукупність компонентів (мотиваційного, змістового, дійового).

Метою даної статті є обґрунтування організаційно-педагогічних аспектів формування математичної компетенції старших дошкільників.

Базовий компонент дошкільної освіти «математичну компетенцію» визначає як уміння дитини виявляти інтерес до математичних понять, усвідомлювати і запам'ятовувати їх; розуміти відношення між числами і цифрами, склад числа з одиниць і двох менших (у межах 10); бути обізнаною зі структурою арифметичної задачі; вміння розв'язувати задачі та приклади на додавання і віднімання в межах 10. Оволодіння цими операціями оптимізує загальний розвиток дітей [1].

Зміст математичного розвитку дошкільників подано у Державному стандарті дошкільної освіти в освітній лінії «Дитина в сенсорно-

пізнавальному просторі». Щодо формування математичної компетенції дітей визначається коло важливих питань, а саме:

1. Роль вихователя у логіко-математичному розвитку дітей полягає у створенні умов, за яких можливо надавати допомогу кожній дитині розкрити свій потенціал, навчити її самостійно пізнавати світ, бо основним чинником розвитку дошкільника є його власна діяльність.

2. Увага не на результат пізнавальної діяльності дитини, а на процес її здійснення, адже від цього залежить усвідомленістьотриманих знань в ході самостійної пізнавальної діяльності.

3. Принципова особливість чинних програм стосовно математичного змісту дошкільної освіти полягає у тому, що традиційний математичний аспект знань поєднаний з логічним. Отож, щоб забезпечити логіко-математичну підготовку дітей, необхідно формувати і розвивати у них уміння здійснювати і математичні, і логічні операції.

Логіко-математична освіта ґрунтується на науково-теоретичних та експериментальних розробках провідних психологів і педагогів, котрі розкривають можливість і механізми формування у старших дошкільників логіко-математичних уявлень і вважають проблему формування компетенцій однією з найактуальніших.

Формування у дошкільників елементарних математичних уявлень на заняттях і поза ними сприяє становленню дитини як особистості. Вихователь повинен передавати засоби пізнання світу, формувати у дитини базу особистісної культури, в тому числі базу культури пізнання. Основними критеріями визначення життєвої компетенції дошкільняти, його особистісної зрілості є оптимальний для віку розвиток пізнавальної активності: дитина володіє належним обсягом життєво необхідної і доступної віку інформації, схильна до самостійного розв'язування нескладних проблем, уміє елементарно аналізувати, порівнювати, групувати, обчислювати, вимірювати, логічно міркує, робить самостійні висновки; любить експериментувати, вишукувати істину [2].

Отже, щоб знання, яких набуває дитина, сприяли становленню її життєвої компетенції, вони повинні мати для неї особистісний сенс, тобто бути значущими. Для цього освітні програми, система оцінювання досягнень дитини, критерії визначення ефективності педагогічної діяльності мають передбачати:

- виявлення в дошкільняти творчості як неодмінної передумови його особистісного зростання;

- спрямованість педагогічних зусиль на пробудження й розвиток самостійної пізнавальної і продуктивної активності дітей як рушійної сили розвитку дитини;

- високу оцінку намагань педагога реально підтримати прагнення дитини діяти незалежно від керівництва ззовні — діяти доцільно, обґрунтовано, продуктивно, творчо, активно й критично, з виявленням ініціативи. Лише навчившись поважати індивідуальний досвід кожної дитини, ми реально

повернемося обличчям до її особистості, осягнемо масштабність завдань, що стоять перед сучасною освітою взагалі.

Навчити дитину розмірковувати – одне з важливих педагогічних завдань. У змісті дошкільної освіти, окресленому Базовим компонентом та чинними програмами розвитку дитини дошкільного віку, виділено сенсорно-пізнавальний розвиток дітей, який передбачає наявність у дошкільників ряду конкретних умінь: використання початкових логічних прийомів; доведення правильності свого міркування; здійснення вимірювання, обчислення; виявлення інтересу до логіко-математичної діяльності; використання наявних знань у різних життєвих ситуаціях тощо. Отже, йдеться не про суму конкретних математичних знань, які має засвоїти дитина, а про її математичну компетенцію.

Формування сенсорно-пізнавальної та математичної компетенцій — важлива лінія розвитку дитини. Чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників вважають логічні, математичні операції взаємопов'язаними [3, с. 124-126].

Логічний і математичний компоненти взаємозалежні, оскільки математичні знання засвоюються за допомогою логічних прийомів. Тільки правильно організована діяльність дітей і вихователя в процесі навчання забезпечує достатній рівень логіко-математичного розвитку дошкільників. Адже кожне логіко-математичне поняття і вміння формується поетапно на основі виконання математичних, логічних операцій, доступних конкретній віковій групі дітей. Тому в роботі з логіко-математичного розвитку дошкільнят необхідно враховувати послідовність та системність засвоєння ними логічних операцій. Наприклад, ознайомлення з трикутником доцільно проводити в середній дошкільній групі, а не в молодшій, адже дітям молодшої групи ще недоступні такі логічні операції, як доведення та поняття зв'язку [4].

Таким чином, організація роботи з логіко-математичного розвитку дітей забезпечує формування елементарної математичної компетенції, яка виявляється у бажанні дошкільників виконувати пізнавальні завдання, самостійно розмірковувати, прагнути до пошукової діяльності.

Список використаних джерел

1. Зайцева Л. І. Математична компетентність: диференційований підхід. *Палітра педагога*. 2004. № 2. С. 16-17.
2. Кононко О. Л. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини. *Дошкільне виховання*. 2009. № 5. С. 3-6.
3. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля» (авт. Білан О. І, Возна Л. М., Максименко О. Л. та ін.). «Мандрівець», 2012. 264 с.
4. Старченко В. Логіко-математичний аспект дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2005. № 7. С. 19-21.

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ РІЗНОВІКОВОЇ ГРУПИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Модернізація системи дошкільної освіти спрямовує фахівців на пошук оптимальних шляхів особистісного розвитку дітей, розкриття механізмів формування їхньої життєвої компетентності як здатності в міру своїх вікових можливостей самостійно виробляти позитивне ставлення до світу, людського оточення й самих себе.

Особливо важливою є система соціально-психологічної взаємодії педагога з дітьми різновікової групи. Саме через комунікацію у навчально-виховному процесі відбувається спільне розв'язання різноманітних педагогічних завдань, передаються знання, досвід, погоджуються та координуються спільні дії, створюються умови для реалізації здібностей кожного. У грі, праці та спілкуванні з дорослими й однолітками виникають мотиви та потреби, виробляються моральні форми поведінки, затверджуються механізми самооцінки та самоконтролю.

Як засвідчує аналіз психолого-педагогічної літератури, в теорії дошкільної педагогіки досліджувались в основному окремі аспекти змісту і форм педагогічного процесу в різновікових групах закладу дошкільної освіти. Так, наукові розвідки А. Арушанової, А. Давидчук були присвячені вивченню педагогічних умов організації навчання дітей різного віку в спільній діяльності. У свою чергу науковцями Н. Губановою, Е. Кушнарєнко, А. Михайловою розроблено модель освітньо-виховної роботи різновікової групи. Натомість дослідниками Н. Диновською, Г. Колосінською, Л. Русан висвітлено основні форми організації та особливості педагогічного процесу з дітьми різного віку. У працях С. Литвиненко, М. Заячківська, І. Підлипняк проаналізовано теоретико-методичні підходи до професійної підготовки фахівців для роботи з дошкільниками різного віку.

Дослідники однак не визнали провідної ролі вихователя в організації життєдіяльності дітей різновікового об'єднання, оскільки за відсутності педагогічного керівництва в їхніх взаєминах виникають певні конфлікти, закріплюються негативний досвід взаємодії та поведінкові норми (ігнорування молодших під час ігор, конкуренція за іграшки, сварки та маніпулювання; неступливість малят тощо).

Організація педагогічного процесу у різновіковій групі потребує від педагога знання програми всіх вікових груп, уміння зіставляти програмові вимоги з віковими та індивідуальними особливостями дітей, здатність правильно розподіляти увагу, розуміти й бачити кожну дитину і всю групу в цілому, спрямовувати розвиток дітей згідно із завданнями виховання і

можливостями. Слід зазначити й ті переваги, які характерні саме для різновікової групи: спілкування молодших дітей зі старшими створює сприятливі умови для формування випереджаючих знань та взаємного навчання. Проте досягти цього можна лише при правильній організації навчально-виховного процесу [2].

У літературі є й деякі методичні рекомендації щодо організації занять у різновіковій групі дитячого садка. Зокрема, автори пропонують два варіанти організації спільних занять: початок заняття одночасно у всіх трьох (чотирьох) підгрупах, а закінчення послідовне (через 15 хвилин – у молодшій, через 20 – у середній і т.д.); послідовний початок занять (заняття починаються з однією підгрупою, потім через 5-7 хв. підключається друга підгрупа, потім третя). Навчальний процес у різновікових групах здійснюється з використанням фронтальних, групових та індивідуальних форм організації навчання. В основу роботи з математики у різновіковій групі покладено принцип диференційованого підходу до навчання, який здійснюється, по-перше, з урахуванням віку дітей, по-друге, з урахуванням рівня засвоєння математичних знань, умінь і навичок кожною дитиною зокрема. Вихователь має вивчити ці рівні. Дані, добуті при такому вивченні, дають змогу визначити основні педагогічні завдання у роботі з окремими підгрупами дітей і намітити шляхи реалізації їх, а також постійно контролювати ефективність навчально-виховної роботи [3, с. 17].

Диференційований підхід дозволяє ефективно побудувати роботу з різними групами з метою реалізації можливості впливу на кожную дитину, розвитку в ній у процесі роботи з колективом індивідуальних здібностей, особливостей. Тому диференційований підхід у навчанні останнім часом продовжує вивчатися як один із засобів підвищення ефективності формування навчальних знань і всебічного розвитку дітей. Найбільш раціональною формою організації навчання в різновіковій групі є заняття за одним розділом програми з диференціацією навчальних завдань для кожної вікової підгрупи. Спільні завдання розв'язуються у процесі фронтального навчання, а ті, що стосуються дітей певного віку, – на заняттях із віковою підгрупою. Взаємозв'язок двох типів занять вихователь забезпечує способами їх організації. Наприклад, першу половину заняття педагог працює з однією підгрупою. Або навпаки: заняття розпочинається з усією групою, а потім молодші йдуть гратися, а старші далі займаються з педагогом. Існує й інша форма організації навчання – заняття з віковою підгрупою. При цьому краще вдається врахувати індивідуальні особливості дітей. Скорочується кількість організаційних моментів, завдяки чому підвищується змістова щільність заняття. Під час роботи вихователя з віковою підгрупою є можливість спілкуватися з кожним із них, тобто здійснювати індивідуальний підхід [4, с. 34].

Слід також зазначити, що плануючи роботу з усіма трьома підгрупами одночасно з однієї теми, вихователь обов'язково конкретизує програмні

завдання для кожної вікової підгрупи. В. Н. Аванесова запропонувала три типи організації дітей на заняттях у різновіковій групі.

Досвід роботи показав правомірність трьох типів організації дітей на заняттях в різновіковій групі:

I – усі діти зайняті одним видом діяльності, наприклад математикою;

II – комбіновані заняття;

III – заняття з однією підгрупою за загальноприйнятою методикою.

Ці заняття забезпечують правильне виконання режиму дня у різновіковій групі, глибоке засвоєння знань, сприяють успішному розв'язанню виховних завдань тощо. Спільна діяльність особливо корисна для молодших дітей. Потрібно лише дбати, щоб молодші діти були не пасивними спостерігачами, а активними учасниками процесу. Правильно організоване спілкування дітей глибоко впливає на їхній психічний розвиток, сприяє формуванню товариських взаємин, взаємодопомоги між старшими і молодшими. Спілкування дітей між собою – також важливий чинник мовленнєвого розвитку. У спільній діяльності, у грі формуються нові форми і функції мовлення, розвивається така важлива якість поведінки, як невимушеність, складаються механізми самооцінки та самоконтролю. У дошкільних навчальних закладах використовують фронтальні, групові та індивідуальні форми організації педагогічного процесу, які допомагають по-різному будувати взаємини педагога з дітьми та дітей між собою [1, с. 21].

Фронтальне навчання, як правило, породжує авторитарний стиль спілкування, оскільки можливості прямого контакту з дітьми при цьому дуже обмежені. При груповому навчанні, яке охоплює вісім – дванадцять дітей, між педагогом та вихованцями встановлюється більш тісний зв'язок, що будується на діалозі. Фронтальні форми роботи дають педагогові можливість водночас впливати на велику кількість дітей. На перший план тут виступає, взаємодія вихователів – група. Завдання, які пропонуються молодшим дітям, кожна дитина має зрозуміти й сприйняти як особисте до неї звернення. Зрозуміло, що в умовах різновікової групи важко сформулювати навчальне завдання так, щоб воно відповідало рівню всіх дітей. Молодші діти зазвичай погано сприймають завдання, не звернені до них безпосередньо, а якщо й сприймають, то не завжди правильно їх розуміють, тому часто тлумачать по-своєму. Отже, практика свідчить, що під час застосування фронтальних форм роботи в різновіковій групі ділові взаємини у педагога встановлюються тільки з найактивнішими й самостійними дітьми. Інші вихованці або наслідують дії своїх товаришів, або підмінюють завдання на свій розсуд. Відомо, що на фронтальних заняттях краще розв'язувати більш загальні навчальні завдання, а конкретніші – на заняттях з якоюсь однією групою дітей.

Організація навчання за віковими підгрупами буде ефективною за умови участі у ньому помічника вихователя і чіткого розподілу обов'язків між ним і педагогом. Такий взаємозв'язок дає змогу вихователю правильно дозувати навчальне навантаження для дітей різного віку, попереджує їхню

стомлюваність та перевантаження, а також допомагає розв'язувати специфічні для окремих вікових підгруп навчальні завдання. При проведенні занять, де присутні діти 4, 5 та 6 років вихователю необхідно забезпечувати активність та працездатність усіх вікових підгруп.

Одним із позачергових завдань вихователя у різновіковій групі є створення сприятливих умов для розвитку повноцінної самостійної діяльності кожного вихованця та розвитку його особистості. Значущість різновікового спілкування визначається й тим, що воно формує особливе середовище взаємодії, надає додаткові можливості для самореалізації дітей у спілкуванні.

Гра – основний вид діяльності дитини дошкільного віку, потреба підростаючого організму. Специфіка ігрових форм полягає в тому, що дорослий впливає на дітей через правила та ігрові дії. Вагоме місце тут посідає самостійність вихованців. Дидактична гра як форма організації навчання набуває особливого значення для підвищення ефективності педагогічного процесу в умовах різновікової групи, бо дає змогу використовувати фактор самонавчання та взаємонавчання [5, с. 8].

Отже, дидактичні ігри в різновіковій групі є хорошою основою для взаємонавчання та морального виховання, розвитку емпатії (співпереживання, емоційного ототожнення себе з іншим), яка яскраво виявляється в молодшому віці, але згодом поступово згасає. Тому завдання вихователя полягає саме в тому, щоб підтримувати й розвивати позитивне ставлення дітей одне до одного, учити співпереживати в різних ситуаціях, спонукати до взаємодопомоги під час виконання завдань. У різновіковій групі малюки краще розвиваються, засвоюють і застосовують знання про навколишнє середовище й світ, а також навички спілкування в ігровій діяльності. Щоб це справді відбувалося, необхідним є особливе керівництво вихователя такою діяльністю, він повинен зважати на індивідуальні особливості дітей, характер їхніх стосунків, форми роботи й статеві відмінності.

Список використаних джерел

1. Аванесова В. Н. Воспитание и обучение детей в разновозрастной группе. Москва: Просвещение, 2009. С. 91-174.
2. Диновська Н. А. Організація педагогічного процесу в різновіковій групі малокомплектного сільського дитсадка. *Постметодика*. 2016. № 1 (85). С. 57 - 62.
3. Михайлова А. І., Кушнарєнко Е. М., Губанова Н. В. Організація роботи з дітьми різновікових груп: метод. посіб. Харків: Веста, Видавництво «Ранок», 2008. 64 с.
4. Нечипорук Н. І., Педько О. П., Корж Т. М. Особливості організації навчально-виховного процесу в різновікових групах ДНЗ. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 184 с.
5. Шавровська В. Модернізація навчання і виховання дітей у різновікових групах. *Палітра педагога*. 2004. №3. С.7 - 13.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ

Дошкільний вік – це період фактичного становлення особистості, розвитку бази її культури, формування вміння вербалізувати свої життєві враження й виражати своє ставлення до природи, культури, предметів, людей. Оскільки фундамент особистості закладається саме в дошкільному дитинстві, суспільству не байдуже, які засади будуть основними у змісті дошкільної освіти, де центром особистісного зростання дитини є її власні сили, елементарні форми самовизначення, особистої свідомості.

Модернізація системи дошкільної освіти передбачає особливу увагу до формування особистості та її реалізації у різних формах активності – фізичній, соціально-моральній, емоційно-ціннісній, пізнавальній, художньо-естетичній, креативній, мовленнєвій – з урахуванням вікових особливостей дитини дошкільного віку.

Компетентнісний підхід покладено в основу Базового компонента дошкільної освіти в Україні та діючих програм, а саме: «Українське дошкілля», «Впевнений старт» та ін. Уведення компетентності як пріоритетної категорії в дошкільну освіту означає надання переваги системному, цілісному підходу до розвитку, навчання та виховання дитини..

Згідно Базового компоненту дошкільної освіти зазначається, що мовленнєва компетенція - інтегроване вміння адекватно й доречно спілкуватись рідною мовою в різних життєвих ситуаціях (висловлювати свої думки, наміри, бажання, прохання), розповідати, пояснювати, розмірковувати, оцінювати, використовувати як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності, форми ввічливості (мовленнєвий етикет); спостерігати за своїм мовленням та мовленням інших, виправляти помилки, дотримуючись загальної культури мовлення, прагне творчо самореалізуватися. Мовленнєва компетенція передбачає сформованість фонетичної, лексичної, граматичної, діалогічної та монологічної компетенцій [1].

Питанню розвитку мовленнєвої компетентності приділяють увагу науковці як минулого, так і сучасності: А. Богуш, А. Бородич, Є. Водовозова, Н. Гавриш, А. Гончаренко, О. Леушина, Є. Тихеева, К. Ушинський, Є. Фльоріна та ін.

Мислення не може розвиватися без мови. Оволодіння мовою створює умови для розвитку мислення у дошкільників. Тому саме розвиток мовлення є найважливішим завданням навчання рідної мови. Весь освітній процес у

закладі дошкільної освіти пов'язаний з розвитком мовлення дітей, оскільки усе, що не має мовного вираження не засвоюється.

На заняттях з логіко-математичного розвитку дошкільників досить багато часу приділяється спілкуванню. На занятті відбувається активізація, уточнення та поповнення словникового запасу; закріплюється інформація про зовнішні властивості, ознаки предметів (колір, форма, величина); формується вміння узгоджувати іменники з прикметниками у роді, числі, відмінку (один білий ведмедик, одна зелена машинка, багато бурих ведмедиків, багато сірих машинок); закріплюються розуміння таких граматичних категорій, як одинина та множина іменників (одна рибка, один зайчик, багато рибок, багато зайчиків); формування поняття про кількісні та порядкові числівники та узгодження їх з іменниками (п'ять ведмедиків, п'ятий ведмедик); засвоюються часові та порядкові числівники, поняття кількості та величини, які мають протилежне значення (день-ніч, багато-мало, праворуч-ліворуч, попереду-позаду, великий-маленький, широкий-вузький, тощо).

Як зазначає Качан О. С., мовний матеріал, з якими дошкільники зустрічаються в процесі занять з ФЕМУ можна умовно розділити на три групи: 1) термінологічна лексика, що включає в себе головні поняття, з якими повинні ознайомитись діти та назви дій, специфічні для цієї галузі знань; 2) слова, за допомогою яких безпосередньо передаються знання – це пояснення вчителя та слова, за допомогою яких формулюються завдання; 3) розмовна лексика та слова, що обслуговують й інші навчальні предмети. До цієї групи відносяться, перш за все, слова і словосполучення за допомогою яких формулюються завдання, спрямовані на організацію навчально-виховного процесу. Цей мовленнєвий матеріал дошкільники засвоюють в основному на заняттях з розвитку мовлення й відповідно на заняттях з формування математичних уявлень. Найважливішим чинником засвоєння мовного матеріалу й подальшого використання його в самостійному мовленні дітей є створення певних педагогічних умов, що будуть вимагати від дитини вміння правильно використовувати мовленнєві засоби [2, с. 654].

Дитячий фольклор є важливою частиною логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Мисленню дошкільників притаманні особливості, які передбачають краще розуміння і запам'ятовування інформації, що передається у віршах, пісеньках, загадках, скоромовках, лічилках, казках. Саме тому дитячий фольклор має великі можливості у процесі ознайомлення із математичними поняттями. Дитячий фольклор виконує не лише функцію зацікавлення, а і є доступним способом пізнання і засвоєння математичних понять.

Одним із засобів формування мовленнєвої компетентності дошкільників є загадки. Невипадково з давніх-давен загадки називали своєрідною гімнастикою для розуму, адже вони формують у дошкільників уміння виділяти суттєві ознаки предметів чи явищ, розвивають уміння обстоювати

правильність свого рішення, сприяють здатності до створення образу предмета за його словесним описом.

Активізації математичного словника дітей сприяє використання примовок та приказок. На відміну від прислів'їв, вони позбавлені описовості та моралі, певних висновків, можуть бути незвичайними та трохи безглуздими. Проте у гумористичній і доступній дітям дошкільного віку формі дозволяють закріпити у них уявлення про число («Балакала, говорила – сім мішків гречаного Данила»), простір («Бедрику, бедрику, скажи мені правдоньку, куди буде дощик: чи сюди, чи туди?», «Летів горобець через безверхий хлівець та вгору пурх!») та час («Скривився, як середа на п'ятницю», «Не попередить четвер середі»). Ще один з малих фольклорних жанрів – скоромовка. Її зазвичай використовують з метою оволодіння дітьми умінням швидко і чітко вимовляти текст, повторюючи певну фразу чи невеликий віршований текст. Спираючись на це, використання у роботі з дітьми старшого дошкільного віку скоромовок, які містять слова-числівники, сприятиме засвоєнню ними математичної лексики та формуванню орієнтації в кількісних відношеннях між предметами та явищами. Наприклад: «Хитру сороку піймати морока, а на сорок сорок–сорок морок», «Дрова рубали два дроворуби» [3. С. 334].

Важливе значення для розвитку мовлення дошкільників мають словесні дидактичні ігри. Ці ігри розвивають увагу, кмітливість, швидкість реакції, зв'язне мовлення. У своєму дослідженні ми використовували словесні ігри та виконували з дітьми вправи не тільки на заняттях, а й на прогулянці, під час рухливих ігор. Словесні дидактичні ігри є найскладнішими, оскільки змушують дітей оперувати уявленнями, мислити про речі, з якими на той час вони не діють, використовувати набуті знання у нових ситуаціях і зв'язках. У старшому дошкільному віці словесні ігри розвивають самостійність мислення, активізують розумову діяльність дітей. Як правило, дошкільникам доводиться описувати предмети, відгадувати їх за описом, за ознаками схожості та відмінності, групувати за властивостями, знаходити алогізми в судженнях. Для розвитку усного мовлення ми використовували такі дидактичні ігри «Магазин», «Коли це буває?», «Подорож в часі», «Подорож в просторі», «Чарівний мішечок», «Склади загадку», «Де ми побували, що ми побачили» і ін.. Наприклад, організовуючи гру «Склади загадку», ми збільшуємо словниковий запас дітей, розвиваємо вміння описувати предмет, виділяючи його характерні властивості.

Різноманітні дидактичні ігри, в тому числі і словесні, безсумнівно, сприяють збагаченню словникового запасу дітей новою лексикою, вдосконалюють чітку і виразну мову дітей, формують уміння будувати логіко-граматичні конструкції і розвивають зв'язну мову в цілому у відповідності з віком. Таким чином, можна зробити висновок, що у процесі формування початкових математичних уявлень вихователь має великі можливості для автоматизації поставлених звуків, для збагачення лексики не тільки за рахунок накопичення словника, але і за рахунок практичного

оволодіння навичками, а також розвитку граматичної будови мови і зв'язного мовлення в цілому. Реалізація інтеграції в логіко-математичному розвитку дошкільника успішно здійснюється не тільки в повсякденних видах дитячої діяльності, заняттях, але і в пізнавально-ігровій діяльності, спрямованій на систематизацію, уточнення уявлень, знань і умінь, розширення сфери їх застосування. Така діяльність реалізується в дидактичних іграх з математичним змістом. Діти в невимушеній формі закріплюють математичні поняття і терміни. Саме тому, дидактична гра допоможе дитині опанувати в легкій, невимушеній формі логіко-математичними уявленнями.

Формуванню мовленнєвої компетенції сприяє також використання логічних блоків Дьєнеша, кольорових паличок Кюїзенера. Комплекс логічних блоків дає можливість вести дітей у їх розвитку від оперування однією властивістю предмета до оперування двома, трьома і чотирма властивостями. У процесі різноманітних дій з блоками діти спочатку освоюють уміння виявляти і абстрагувати в предметах одну з властивостей (колір, форму, розмір, товщина), порівнювати, класифікувати і узагальнювати предмети по одній з цих властивостей. Потім вони оволодівають уміннями аналізувати, порівнювати, класифікувати і узагальнювати предмети відразу за двома властивостями: кольором і формою, формою і розміром, розміром і товщиною і т.д., дещо пізніше - за трьома :кольором, формою і розміром; формою, розміром і товщиною; кольором, розміром і товщиною і, нарешті, за чотирма властивостями : кольору, форми, розміру і товщини.

Отже, математика по праву займає дуже велике місце в системі дошкільної освіти. Вона відточує розум дитини, розвиває гнучкість мислення, вчить логіці. Всі ці якості стануть у нагоді дітям і не тільки при навчанні математики. Логіко-математичний розвиток дитини не зводиться до того, щоб навчити дошкільника рахувати, вимірювати і вирішувати арифметичні завдання. Це ще й розвиток здатності бачити, відкривати в навколишньому світі властивості, відносини, залежності, вміння «конструювати», розповідати, описувати, аналізувати, оперувати знаками, словами.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник: А. М. Богуш. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
2. Качан О. С. Розвиток усного мовлення на заняттях з математики у дітей з вадами слуху старшого дошкільного віку. Педагогіка здоров'я: зб. наук. пр. VI Всеукр. наук.-практ. конф. / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди; за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка. Харків: ХНПУ, 2016. С. 653–655.
3. Савченко М. Використання фольклору як засобу логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Збірник наукових праць. Частина 2, 2014. С. 329-336.

*Попадинець Наталія Володимирівна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна
док.пед.н., професор, завідувач кафедри
початкової та дошкільної освіти,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ГАЛУЗІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ

У статті розкриваються особливості формування предметної мистецької компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів у галузі художньо-естетичного виховання дітей засобами контекстних освітніх технологій на заняттях з навчальних дисциплін «Основи образотворчого мистецтва з методикою навчання», «Декоративне мистецтво з методикою навчання», «Художня праця і основи дизайну». Мета статті полягає у тому, щоб розкрити методику впровадження технологій контекстного навчання у процес професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у галузі художньо-естетичного виховання та перевірити їх ефективність експериментальним шляхом. Предметну мистецьку компетентність майбутніх вихователів у галузі художньо-естетичного виховання розглядаємо як здатність до використання специфічного мистецького тезаурусу, який відображає систему знань про цілісність художньої культури та видову специфіку мистецтва в середовищі дошкільної освіти; вміння розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій; до збагачення художньо-естетичного досвіду через опанування творчими вміннями та навичками з метою мистецького самовдосконалення та саморозвитку особистості.

Контекстні технології освіти дозволяють створити умови для взаємопроникнення навчальної і майбутньої фахової діяльності як одного із способів досягнення професійної компетентності. Їх роль полягає у здійсненні навчально-виховного процесу в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою впровадження до форм і методів навчальної діяльності в умовах вищого навчального закладу дійсних зв'язків і стосунків, розв'язання конкретних професійних завдань, які потребують сформованості

ряду компетентностей фахівця, стверджує А. Вербицький [2]. Компетентнісне навчання лежить в основі процесу професійної підготовки майбутнього педагога, доводять D. Mc. Clelland, B. Mansfield [4], D. Raven, T. Hoffman, M. Linard [5], R. E. Slavin [6].

Під технологіями контекстного навчання ми розуміємо конструювання такої моделі освітнього процесу, яка формує предметний та соціальний зміст професійної діяльності, забезпечуючи умови трансформації навчальної діяльності студента до професійної діяльності фахівця, визначає М Буланова-Топоркова [1]. Контекстні технології у професійній підготовці педагога характеризуються наступними положеннями:

- перенесенням акцентів з викладацької діяльності педагога вищої школи на пізнавальну діяльність студента, його творчість, активність;

- діалоговою взаємодією в системі «викладач – студент» на засадах взаєморозуміння, відкритості, довіри, стимулювання і підтримки пізнавальної творчості та процесу формування професійних особистісних рис і якостей;

- забезпеченням психолого-педагогічних умов, форм і методів навчальної діяльності, які сприяють формуванню професійних компетентностей, загальних і професійних здібностей, соціальних якостей особистості, набуття досвіду творчої діяльності.

Контекстне навчання, вважає С. Скворцова [3], є формою реалізації динамічної моделі руху діяльності студентів: від власної навчальної діяльності (наприклад, в формі лекцій) через квазіпрофесійну (ігрові форми, спецкурси) і навчально-професійну (науково-дослідницька робота студентів: курсові та дипломні роботи, педагогічна практика й тощо) до власне професійної діяльності. Основною характеристикою освітнього процесу контекстного типу є моделювання предметного і соціального змісту майбутньої фахової діяльності через відтворення реальних професійних ситуацій. Базовими формами контекстного навчання є: навчальна діяльність академічного типу (лекційні, семінарські, практичні, лабораторні заняття, самостійна та індивідуальна робота); квазіпрофесійна діяльність (ділові ігри, ігрові форми занять); навчально-професійна діяльність (науково-дослідницька робота, виробнича практика). У якості перехідних від однієї базової форми до іншої виступають наступні: лабораторно-практичні заняття; імітаційне моделювання; аналіз ситуацій професійної діяльності; розігрування ролей; спецкурси і спецсемінари.

Різномічні аспекти професійної підготовки студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» розкриваються у сучасних наукових педагогічних дослідженнях, проте проблема формування предметної мистецької компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів до художньо-естетичного виховання дітей засобами контекстних технологій освіти не була ще ретельно досліджена.

Мета дослідження полягає у тому, щоб розкрити особливості впровадження технологій контекстного навчання у процесі професійної

підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у галузі художньо-естетичного виховання на заняттях з навчальних дисциплін «Основи образотворчого мистецтва з методикою навчання», «Декоративне мистецтво з методикою навчання», «Художня праця і основи дизайну» та перевірити їх ефективність експериментальним шляхом.

У ході дослідження проблеми нами використано методи аналізу та синтезу психолого-педагогічних, мистецтвознавчих джерел, вивчення та узагальнення сучасного стану професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у галузі художньо-естетичного виховання; аналіз, порівняння і класифікація для визначення сутнісних характеристик, критеріїв і рівнів предметної мистецької компетентності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до художньо-естетичного виховання; педагогічний експеримент з якісним і кількісним аналізом результатів, зокрема статистичний критерій Колмогорова-Смирнова.

Впровадження контекстних технологій освіти реалізовано у три етапи: *інформаційно-операційний, діяльнісно-технологічний, рефлексивно-творчий.*

Метою першого етапу – *інформаційно-операційного* (III курс) – передбачено формування уявлення у студентів про майбутню професію вихователя закладу дошкільної освіти, специфіку художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку та особливості засвоєння системи психолого-педагогічних і методико-мистецьких знань, практичних художньо-творчих компетентностей, опанування мистецьких технік.

Головна умова успішної реалізації мети інформаційно-операційного етапу - створення інноваційного середовища професійної підготовки вихователів дошкільних закладів у галузі художньо-естетичного виховання, спрямованого на самореалізацію майбутнього фахівця на основі застосування контекстних технологій освіти. На цьому етапі у практиці викладання дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва» доречними стали бути наступні педагогічні технології: проблемна лекція, практичне заняття (власне навчальна діяльність), за допомогою якої формується предметний контекст діяльності; практичне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності (квазіпрофесійна діяльність), що сприяє формуванню не лише предметного, а соціального контексту майбутньої професійної діяльності; науково-дослідна робота студентів, проектна діяльність, педагогічна практика, курсові роботи (навчально-професійна діяльність).

На практичному занятті на тему: «Методи навчання образотворчого мистецтва» було запропоновано взяти участь у дискусії: «Обґрунтуйте роль традиційних та сучасних інтерактивних методів і прийомів навчання образотворчого мистецтва» або ж варіант: «Доведіть доцільність продуктивних методів навчання: дослідницького, евристичного, проблемного викладу для активізації дитячої творчості. Розробіть завдання дослідницького, евристичного, проблемного характеру до занять опанування

основ образотворчої грамоти: кольору, форми, композиції, об'єму, простору». Підготовчим етапом дискусії є самостійна робота навчально-методичною літературою, під час якої студенти складають порівняльну характеристику цих методів і прийомів та обґрунтовують найбільш ефективну точку зору; ілюструють методику роботи, розв'язуючи конкретні методичні задачі. За таких умов формується предметний контекст майбутньої професійної діяльності.

З метою ознайомлення з альтернативними педагогічними технологіями викладання мистецьких дисциплін у початковій школі, пропонуємо до розгляду на практичному занятті на тему: «Методика образотворчого мистецтва – педагогічна наука» серію завдань для опрацювання особливостей методики викладання образотворчого мистецтва з елементами альтернативних технологій в зарубіжній педагогіці. Зокрема, підготувати повідомлення та реферати на теми: «Сучасна мистецька освіта в країнах Західної Європи: Великобританії, Нідерландів, Франції», «Художньо-естетична освіта в Японії», «Викладання мистецьких дисциплін у вальдорфській школі», «Мистецтво в системі освіти і виховання Марії Монтесорі». З метою обговорення повідомлень на задану тематику, влаштовуємо групові та міжгрупові дискусії. Дискусії вважаються успішними, коли студенти отримують запитання завчасно і готують повідомлення, що дозволяє професійно дискутувати, використовуючи новий матеріал і конкретні факти.

Відстоювання обраної позиції впроваджується під час практичного заняття із елементами імітаційних технологій, де студент має нагоду проілюструвати її на прикладі фрагментів занять або фрагментів роботи над окремими видами художньо-творчих завдань. Практичні заняття носять практико-орієнтований характер: студенти не просто відтворюють знання, які отримали під час лекцій, а висловлюють власну позицію, моделюють діяльність вихователя та дітей під час ситуації, що можлива на реальному занятті; здійснюють розбір конкретних методичних ситуацій, дають їм оцінку з різних позицій – вихователя та методиста. Зазначимо, що розгортання ситуації, яка моделюється, є, насамперед, невизначеним явищем і залежить від дій «вихователя» та дій «дітей»; у такий спосіб формується не лише предметний, а й соціальний контекст майбутньої професійної діяльності.

Метою другого – *діяльнісно-технологічного* етапу (IV курс) – визначено формування у майбутніх вихователів дошкільних закладів здатності до реалізації функцій художньо-естетичного виховання та мистецької освіти дітей дошкільного віку, оволодіння загальнопедагогічними та специфічними художньо-творчими технологіями, нестандартними мистецькими техніками.

Для реалізації цієї мети здійснено оптимальне поєднання теоретичної і практичної складових підготовки студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» до художньо-естетичного виховання, набуття ними загальних, фахових компетентностей, зокрема, педагогічної, психологічної, методичної,

мистецької під час проведення аудиторних занять спецкурсу «Декоративне мистецтво з методикою навчання», «Художня праця і основи дизайну» шляхом включення у майбутню професійно-педагогічну і художньо-естетичну діяльність. Для забезпечення умов реалізації мети діяльнісно-технологічного етапу було створено художньо-мистецький культурний контекст навчання студентів, оптимізовано самостійну і науково-дослідну роботу, впроваджено технології контекстного навчання пов'язані з інтелектуальною колективною діяльністю, яка полягає в продукуванні колективної думки, пізнавальної дискусії при високій активності студентів, які моделюють певний процес: імітаційні вправи, аналіз виробничих ситуацій, тренінги. Імітаційні технології включають розподіл ролей, ігрове проектування, ділові ігри, які поділяються на операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри. Так, навчально-педагогічні ігри використовувалися для вибору оптимальних рішень, що навчають методам і прийомам діяльності у справжніх умовах педагогічного процесу закладу дошкільної освіти і вимагали від студентів знань не лише конкретної теми, а й основ педагогіки, психології та методики навчання декоративного мистецтва.

Метою третього – *рефлексивно-творчого* етапу (V курс) – визначено формування у майбутнього вихователя здатності до рефлексії досвіду власної професійної діяльності, удосконалення умінь і навичок художньо-естетичного виховання та мистецької освіти в умовах дошкільного закладу.

Мету реалізовано шляхом стабілізації і корекції сформованих психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань і вмінь студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», становлення індивідуального стилю професійної діяльності у галузі художньо-естетичного виховання, формування здатності оцінки і самооцінки набутого досвіду, закріплення вмінь і навичок самостійної та науково-дослідної роботи. Забезпечено умови реалізації мети рефлексивно-творчого етапу: розроблено спецкурс професійного спрямування «Художня праця і основи дизайну» із залученням контекстних технологій: художньо-мистецьку проектну діяльність, майстер-класи з основ народної творчості, опанування художніх технік, обміну педагогічним досвідом, «Творчу майстерню мистецької освіти студентів», педагогічне портфоліо вихователя закладу дошкільної освіти.

На зазначеному етапі організували і провели серію лабораторних занять у формі майстер-класів з основ народної декоративно-прикладної творчості на основі використання продуктивно-творчих технологій образотворчого мистецтва. Тематика майстер-класів охоплювала напрямки декоративно-прикладної художньої творчості: «Технологія писанкарства», «Технологія виготовлення витинанки», «Технологія розроблення ескізу для вітражу», «Технологія Петриківського розпису».

Під час лабораторно-практичного курсу художньо-педагогічної підготовки майбутніх вихователів практикувалися майстер-класи та творчі

майстерні для опанування альтернативних технологій «вальдорфської педагогіки» наступного змісту:

- художньо–творча діяльність у вальдорфській педагогічній системі на основі відображення образів казок в живописній техніці акварелі «мокрим по-мокрому»; малювання восковими крейдами сюжету народної казки; живописне малювання з орієнтацією на характер кольорів;

- ліплення з глини на основі формування волі та розвиток відчуття форми; методика ліплення тварини з цілого шматка, передача жесту, рухів; ліплення з воску як засіб розвитку дрібної моторики;

- створення чорно-білих графічних зображень; проведення гри «діалог з майстром» на основі творчості Вінсента Ван Гога виконати тушшю і певний мотив з природи у стилі майстра;

- переживання історії мистецтва для сучасної людини; знайомство з творчістю імпресіоністів та експресіоністів: виконання вправ з перетворення академічного зображення яблука у імпресіоністичне – відображення емоцій.

Новітні методичні підходи до забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти вимагають переорієнтації на індивідуально-диференційовану, особистісно орієнтовану модель навчання; впровадження методів і засобів діагностики знань студентів; організації самоосвітньої діяльності. З цією метою розроблено інтерактивні методичні комплекси навчальних дисциплін, які згідно із сучасними вимогами подаються студентам в електронному вигляді на CD, або у форматі Інтернет-сторінки у віртуальній бібліотеці університету. Склад та структура комплексу включає різні навчальні засоби – друковані, відеоматеріали, комп'ютерні навчальні програми – тобто традиційні елементи та інформаційно-методичні ресурси – це електронні посібники, мультимедійні посібники, довідково-інформаційні системи, тренувальні програми для закріплення знань, контролювальні програми для їх перевірки. Для розробки таких програм використовувалися пакети Microsoft Word, Excel, Microsoft Power Point, Corel Draw, Open Office. orgImpress, Teach Book Constructor та інші.

Після завершення експерименту простежено позитивну динаміку підвищення рівня предметної мистецької компетентності у студентів ЕГ у той час, як у КГ ці зміни виявилися менш значущими. Результати контрольного зрізу (табл. 1, рис. 2) засвідчили: у студентів ЕГ, де впроваджувались інтенсивні освітні технології, відбулися статистично достовірні зсуви у бік зростання цілісної професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності в цілому.

Таблиця 1

**Динаміка сформованості предметної мистецької компетентності
майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до і після
експерименту**

Рівні	КГ				ЕГ			
	До експер (n=308)		Після експер (n=308)		До експер (m=298)		Після експер (m=298)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
продуктивно-творчий	37	12,0	26	8,6	40	13,3	64	21,5
конструктивний	60	19,5	74	24,0	48	16,0	112	37,7
репродуктивний	176	57,1	178	57,8	173	58,5	99	33,4
елементарний	35	11,4	30	9,6	37	12,2	23	7,4

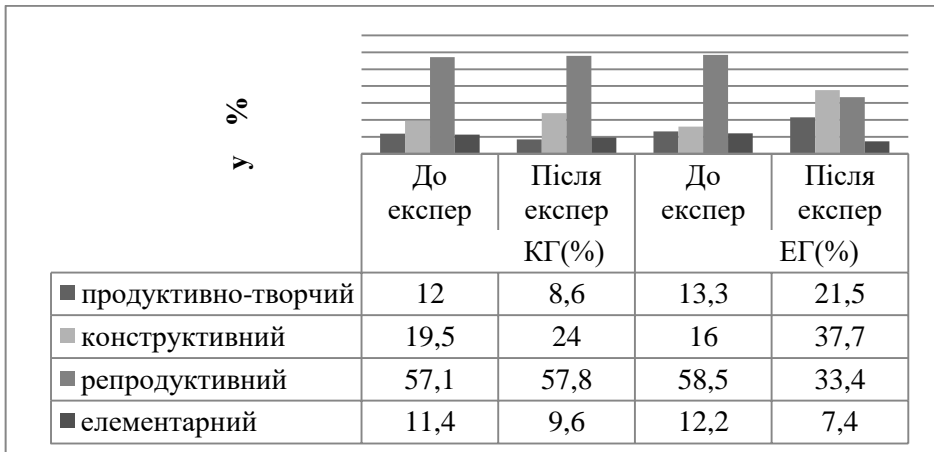


Рис. 2. Розподіл респондентів за рівнями сформованості предметної мистецької компетентності

Позитивна динаміка сформованості предметної мистецької компетентності майбутніх вихователів у галузі художньо-естетичного виховання свідчить про ефективність запровадження контекстних технологій. Це підтверджено результатами кількісного і якісного аналізу, зокрема статистичним критерієм Колмогорова-Смирнова. Вважаємо, що процес професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів набуває удосконалення за умови запровадження контекстних технологій: імітаційного моделювання, ігрового проектування, майстер-класів та творчих майстерень.

Список використаних джерел

1. Буланова-Топоркова М. В. Педагогические технологи. М.: ИКЦ «МарТ»: Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2006. 336 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991. 200 с.
3. Скворцова С. І. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2010. С. 66–71.
4. Clelland, D. Mc. and Mansfield, B. 1973. *Testing for competence rather than for «intelligence»*. American psychologist. San Francisco.
5. Raven, D., Hoffman, T. and Linard, M. 1977. Education, values and society: the objectives of education end the nature and development of competence. London, New York: The psychological corporation.
6. Silver, H. *Innovations in Teaching and Learning in Higher Education* [online]. <http://www.edu.plymouth.ac.uk/itlhe/itlhe/conf2>.
7. Slavin, R. E., 1989. Research On Cooperative Learning: an international perspective. *Scandinavian Journal of Educationale Research*, № 4, p. 476–484.

*Ткачук Катерина Олегівна
студентка 2 курсу,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Марчук Оксана Олександрівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК РОБОТИ З БАТЬКАМИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В законі «Про дошкільну освіту» пояснено, що організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи дошкільної освіти, яка забезпечує розвиток, виховання і навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання дітей [1].

Мета сучасного дитсадка полягає передусім у тому, щоб виховувати дитину, яка вміє самостійно та творчо працювати і жити. Цього досягти значно складніше, ніж навчити читати, писати та рахувати. Саме тому, на наш погляд, слід сконцентрувати зусилля батьків і педагогів, сім'ї та дитячого садку на розвитку дитини в дошкільному віці. Відомий український педагог А. С. Макаренко зазначив, що «наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це наші льози, це наша провина перед іншими людьми перед усією країною» [2].

Дослідженню моделей та моделюванню фахової підготовки вихователів присвячені праці Л. Апостель, Ю. Бабанського, С. Гончаренка, А. Гостева, А. Дахіна, М. Дуранова, В. Міхеєва, Г. Клауса, К. Радол, В. Сластьоніна. Учені вивчають особливості сімейного виховання в різних типах сімейних середовищ (Г. Афанасьєва, С. Мінухін, Г. Фішман)

Родина – природний осередок найглибших людських почуттів: тут народжуються і поглиблюються любов до матері і батька, бабусі і дідуся, роду і народу, пошана до рідної мови, історії, культури. Основне завдання сім'ї як першого соціального інституту – навчити дитину жити у злагоді з довкіллям і згоді з собою, створити сприятливі умови для її особистісного становлення, вправляти в умінні розгортати кон-структивну, творчу, гуманістично спрямовану життєдіяльність.

Призначення батьків, як найближчих для зростаючої особистості людей, полягає не лише в тому, щоб виступати для неї постачальниками нової інформації, контролерами дій і вчинків, поціновувачами її життєвих

здобутків, партнерами по спілкуванню, але й бути свого роду «амортизаторами», які пом'якшують життєві удари, нівелюють вплив стресогенних чинників, відновлюють рівновагу між зовнішніми подіями та їх переживанням дитиною, заспокоюють, розсіюють сумніви, знімають напруження, вчать спиратися на власні сили.

Кожна сім'я має свій досвід батьківства, в якому є як педагогічні здобутки батьків, так і прорахунки у виховних впливах на дитину. Можна назвати різні причини цих помилок, але, напевно, однією з найбільш поширених є слабка поінформованість батьків про сучасні підходи до виховання дитини в сім'ї, засади усвідомленого батьківства. Занурені у щоденні клопоти батьки не завжди усвідомлюють, що мають на сьогодні справу з «ною» дитиною, яку погано розуміють, по відношенню до якої використовують старі схеми, що нині вже не діють, орієнтуються на традиційний зміст, форми і методи виховання і навчання дошкільника. Ігнорування специфіки перехідної доби, потреб часу, змін освітніх пріоритетів може коштувати всім надто дорого. Сучасні науковці пояснюють, що у ДНЗ дитина соціалізується. На думку, Т. Алексєнко, «первинна соціалізація дитини – це процес і результат становлення особистості дитини у найближчому середовищі шляхом засвоєння його норм, соціальних цінностей і моделей поведінки, формування особистісних якостей, набуття соціального досвіду та творчого їх відтворення у взаємодії з іншими членами суспільства» [3, с. 16].

Саме з метою формування педагогічної культури батьків, підвищення рівня їх поінформованості щодо новітніх підходів до розвитку дітей та формування в них навичок соціальної компетентності спрямована робота педагога та вихователя.

В Концепції дошкільного виховання України, законі України «Про дошкільну освіту», базовому компоненті дошкільної освіти підкреслюється велика роль родинного виховання, передбачається взаємопроникнення сімейного і суспільного виховання з метою створення для кожної дитини єдиного виховного середовища.

Закон України «Про дошкільну освіту» покладає на сім'ю велику відповідальність (стаття 8). Родинна педагогіка є серцевиною народної виховної практики. Переверений віками досвід виховання дітей в умовах родини, в колі найбільших по крові і духом людей. Педагог С. Ф. Русова зазначала, що пріоритет у вихованні маленької дитини має родина, а родинне виховання є найкращим, бо в його основі лежить ласка матері. Проаналізувавши думку провідних вчених, а також спираючись на педагогічний досвід колективу ДНЗ, ми прийшли до висновку, що батьки повинні перестати бути сторонніми спостерігачами, а стати активними учасниками педагогічного процесу.

Сьогодні у освітньому середовищі дошкільного закладу доцільно використовувати сучасні форми і методи роботи з батьками. Найбільш ефективними формами в роботі з батьками є «майстер-класи» для батьків,

які дозволяють реалізувати потреби в установленні взаєморозуміння між педагогами і батьками і надати можливість кожному з батьків прийняти активну участь в обговоренні актуальності проблеми.

Актуальним методом співпраці з батьками є метод проектування. Проектна діяльність дозволяє активно залучити в освітній процес батьків.. Ця діяльність дозволяє урізноманітнити освітній процес застосувати у своїй роботі індивідуальний підхід, розвинути творчість і активність дітей, активізувати раніше незадіяні в роботі методи і прийоми.

Ще однією формою роботи з батьками стала комп'ютерна медіа тека, підбираємо інформацію з урахуванням особливостей сім'ї і дитини, запити батьків через анкетування.

Важливим напрямком роботи в ДНЗ є піклування про збереження здоров'я дитини. Залучення батьків до фізкультурно–оздоровчих заходів, які проводяться у ДНЗ спрямовують формуванню про здоровий спосіб життя, піднімають авторитет у батьків у дітей.

Також у педагогічній роботі можна використовувати такі форми – «Дні відкритих дверей», вечори запитань та відповідей. Вміло побудований діалог вихователів і батьків приносить найефективніший результат у спільній виховній роботі.

У дошкільних закладах доцільною є організація інтерактивного стенду «Батьківське віконечко», де батьки обмінюються цікавою інформацією та досвідом виховання й розвитку дітей, готуючи матеріали та розміщуючи їх на стенді у батьківському куточку.

Цікавм і змістовним є започаткування інформаційно-довідкових рубрик у куточку для батьків: «Запрошуємо до обговорення», «Дискусійна трибуна», «Відкритий мікрофон» – своєрідної трибуни для письмового спілкування батьків.

Новітньою формою роботи є здійснення опосередкованого впливу на батьків за допомогою творчих завдань різної тематики, що передбачають творчу взаємодію дітей і дорослих.

У деяких садочках популярним є удосконалення індивідуальної роботи із сім'ями завдяки таким формам роботи, як «Адресна допомога», «Відверта розмова», «Кишенькова бібліотечка», «Як живеш, малюк?» або «Сімейна педрада».

Сім'я для дитини – це місце її народження і основне місце її спілкування. Вона визначає багато в житті дитини . Зв'язок між батьками і дітьми відноситься до найбільш сильних людських відносин. Виховання дітей в сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості.

Співдружність з сім'єю – одне з першочергових завдань, напевне, у кожному дошкільному закладі.

Сучасне життя спонукає до урізноманітнення та оновлення форм спільної роботи з батьками. Використання різних форм і методів, залучення батьків до співпраці, творчість педагогів, дипломатичність – запорука успішної взаємодії ДНЗ і родини. Здійснення цієї роботи, досягнення в ній

справжнього успіху можливі лише при індивідуальному підході до кожної сім'ї. Як привабити батьків до життя дитячого садка, зробити їх нашими союзниками, радниками, помічниками, друзями, а не просто спонсорами, критиками, спостерігачами.

Вихователям треба досягти такої мети, щоб педагогічне співробітництво батьків зі своєю дитиною і педагогами виглядало як діалог, діалог, який містить у собі:

- об'єднання виховних зусиль дитячого садка і сім'ї на користь дитині;
- уміння відстоювати свою точку зору та інтереси дитини;
- бачення індивідуальних особливостей своїх дітей та закономірностей психічного розвитку;
- подолання авторитаризму.

Дитячий садок поставив перед собою головну мету: створити необхідні умови для розуміння батьками важливості своєї участі в житті дитини, а зусилля вихователів повинні бути спрямовані на максимальну участь батьків у процесі виховання дитини в руслі патріотизму, моральності, демократизму і свободи особистості.

Список використаних джерел

1. Закон «Про дошкільну освіту» Електронний ресурс: search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf
2. Макаренко А. С. Вибрані праці. К., 1997. 163 с.
3. Алексеєнко Т. Ф. Субкультурний концепт первинної соціалізації дитини у сім'ї. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр.* Кіровоград, 2014. Вип. 18, кн. 1. С. 15–24.
4. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К., 2008. 14 с.
5. Генік С. Усе починається з родини. Івано Франківськ, 1998. 127 с.

*Хомич Світлана Олександрівна
студентка 4 курсу,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Мельничук Лілія Борисівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ПРИРОДНИЧОГО ЗМІСТУ З ДОШКІЛЬНИКАМИ РІЗНОГО ВІКУ

Новий етап розвитку дошкільної освіти започаткований прийняттям Закону України «Про дошкільну освіту» (2001), розглядає її як цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних особливостей. Дошкільна освіта здійснюється на основі гуманізації всієї педагогічної сфери та створенні умов для розвитку особистості, індивідуальності кожної дитини [1].

У переорієнтації дошкільної освіти з навчально-дисциплінарної моделі на особистісно орієнтовану особлива роль надається дидактичній грі та іграшкам. Виконуючи неабияку навчальну функцію, вони забезпечують дитині психологічний комфорт, дають можливість практично застосовувати знання, а відтак сприяють становленню її життєвої компетенції. Як правило ці знання неповні та непорядковані. Для їх уточнення, закріплення та систематизації застосовують дидактичні ігри.

Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості [5].

Гра – основна діяльність дитини дошкільного віку, в якій вона найбільше задовольняє свої потреби. Ігри викликають у дітей задоволення, підвищують емоційний тонус, сприяють формуванню у них уявлень про об'єкти природи, їх якості, виховують позитивне ставлення до природи. Психолог Л. А. Венгер зауважує, що те, що пропущено через гру, діти засвоюють не так, як те, про що вони тільки чули від дорослих або спостерігали самі. Такої ж думки дотримувалися провідні сучасні педагоги А. С. Макаренко, Є. І. Тихеева, Р. Й. Жуковська, Д. В. Менджеріцька тощо [4]. Позиція розуміння доцільності використання гри в навчанні дітей дошкільного віку вивела дослідників на проблему розробки дидактичних ігор, мета яких –

забезпечення найкращих умов для засвоєння різних понять, вироблення навичок і умінь.

Надзвичайно важлива роль ігор (особливо дидактичних) у закріпленні, систематизації і узагальненні знань про природу. В дослідженнях було доведено, що використання дидактичних ігор природничого змісту за умови відповідної підготовки дітей і в певній системі дає змогу формувати у дітей міцні знання, систематизувати їх, підводити до узагальнень, розвивати мислення, мову. Отже, ігри сприяють піднесенню ефективності навчання дітей у дитячому садку, кращій підготовці до навчання в школі [3].

Для вирішення завдань ознайомлення дошкільників з природою в дитячому садку використовуються ігри: будівельно-конструктивні, творчі рольові, дидактичні і рухливі.

Будівельно-конструктивні ігри з природними матеріалами (піском, водою, глиною, снігом, льодом, листям, плодами тощо) – одні з найулюбленіших дітьми ігор у всіх вікових групах. Як правило, вони мають сезонний характер. Цінність їх у тому, що в процесі ігор діти знайомляться з властивостями природних матеріалів (способами конструктивного вирішення під час використання цих матеріалів). У дітей розвивається уява, вміння зосереджуватися, доводити до кінця почату справу, співвідносити свої дії з діями інших, домагатися узгодження. Знайомство з архітектурними формами і відображення їх у будівлях сприяють формуванню естетичних почуттів. Оскільки ці ігри проводяться на повітрі і пов'язані з руховою активністю, вони мають важливе оздоровче значення [2, с. 39].

Для дітей старшого дошкільного віку потрібний дворик для піску. Для реалізації задумів дітей слід використовувати більше різноманітного підсобного матеріалу: невеликі дощечки різних розмірів, які діти використовують для перекриття поверхів, метлаську плитку, лінолеум, мозаїку, маленькі прапорці для прикраснення будови, вирізані з картону чи фанери деревця тощо. Все це доцільно зберігати в ящику поряд з двориком для піску. Крім того, дітям пропонують і більш складні технічні іграшки: бульдозер, підйомний кран, різні вантажні машини. Особливу увагу під час керівництва цими іграми приділяють збагаченню вражень дітей під час спостережень, наприклад за тим, як побудований шляхопровід, як він оформлений тощо. Доцільно збагачувати задуми дітей і шляхом розглядання картинки. Наприклад, розглянувши зображення станції метро «Університетська», запропонувати побудувати та прикрасити її. При цьому важливе місце у керівництві повинні посідати такі прийоми, як порада вихователя, планування з дітьми послідовності виконання будови, показ прийомів [3].

Для ігор з водою в молодшій групі доцільно використовувати виносні пластикові басейни (або ванночки), закріплені на підставках на рівні зросту дітей. Для пізнання властивостей різних предметів, які плавають або тонуть у воді, дітям пропонують різноманітні іграшки: дерев'яні, поліетиленові,

залізни; пляшечки з поліетилену, в які діти набирають воду, потім виливають, маленькі поліетиленові ляльки, яких діти купають, тощо.

Для дітей старшого дошкільного віку доцільно зробити струмок. Він починається з маленького зацементованого басейну і може проходити з тильної сторони тінювих навісів у вигляді неглибокого цементованого жолоба. Для ігор з водою старші дошкільники за допомогою вихователя виготовляють човники з паперу, кори, ячної шкаралупи тощо, відповідно прикрашаючи їх. Цікаво зробити примітивну греблю, показати дітям, як діє водяний млин. У другу половину дня теплу воду зі струмка доцільно використати для поливання рослин.

Творчі рольові ігри під час ознайомлення дошкільників з природою використовуються як засіб закріплення знань дітей про природу. Для їх успішного проведення слід збагачувати дітей враженнями, подавати допомогу у розгортанні сюжету.

Дидактичні ігри під час ознайомлення дошкільників з природою виконують три функції: 1) закріплення знань про природу; 2) діагностика наявних у дітей знань про природу; 3) формування знань про природу.

В ознайомленні з природою використовуються такі види дидактичних ігор: 1) з природними матеріалами; 2) з картинками (у т. ч. настільно-друковані); 3) з іграшками 4) словесні [4].

У дидактичних іграх з природними матеріалами діти оперують з реальними природними об'єктами (овочами, фруктами, листками, квітками тощо), внаслідок чого у дітей формуються реалістичні уявлення про об'єкти природи. Наприклад, у грі «Відгадай, з якого дерева цей листок» вихователь показує листок і просить підбігти до того дерева, яке має такі самі листки. У грі «У кого дітки з цієї гілки» вихователь, показуючи дітям плід з якогось дерева, що росте на ділянці, говорить: «У руках у мене квітка. З якої вона гілки? Раз, два, три, цю гілочку знайди». Діти підбігають до відповідного дерева. У наведених прикладах дидактичних ігор з природними матеріалами ставиться мета навчити дітей за листком пізнавати дерева, закріплювати їх назви; закріплювати знання про листки і плоди дерев, кущів; навчити розрізняти городні рослини. У дидактичних іграх з картинками навчальні завдання вирішуються за допомогою картинок. Наприклад, у грі «Що кому потрібно» вихователь роздає дітям картинки, на яких зображені приміщення, в яких живуть тварини (собака конура, клітка для кроля, пташник тощо). На інших картинках намальовані різні види кормів для тварин: кістки, морква, капуста, зерно та ін. Такими запитаннями вихователь змушує дітей згадати, де живуть тварини. Гра закінчується тоді, коли діти розмістять тварин в їхніх житлах. За допомогою цієї гри закріплюються знання дітей про те, чим живляться і де живуть свійські тварини [5, с. 24].

В роботі з дошкільниками широко використовуються настільно-друковані ігри «Свійські тварини», «Квіти», «Зоологічне лото» тощо. Переважну більшість з них побудовано на принципі лото. Дітям роздають великі картки, у ведучого – маленькі. Хто швидше закриє великі картки, той виграє. Перед

дітьми ставиться завдання назвати тварину чи рослину, співвіднести її із своєю картою.

Дидактичні ігри з іграшками найчастіше використовуються в молодших групах для закріплення назв тварин, їхніх характерних ознак, голосів. Наприклад, у грі «Чарівна торбинка» вихователь вносить у групу гарну, яскраву торбинку, в якій лежать різні іграшки. «Той, хто вийме з торбинки Іграшку, – говорить вихователь, – розкаже про неї віршик або загадку». Діти виймають іграшки, називають їх, показують окремі частини тіла, імітують звуки, розповідають вірші.

Для того, щоб дидактична гра досягла мети, необхідно правильно підібрати її відповідно до віку дітей. Ігрові завдання в іграх мають різний рівень складності. Ігрові завдання в іграх для молодших дошкільників спрямовані на знаходження предмета за словом, за подібністю, виділення окремих ознак тварин, рослин, пізнання предметів за допомогою одного з органів чуттів (на дотик, смак). У старшому дошкільному віці ігрові завдання більш складні: описувати об'єкти природи і знаходити їх за описом, складати ціле з частин, класифікувати, встановлювати причинні зв'язки. Відповідно до цього в молодшій групі проводяться такі ігри: «Відгадай, яка квітка», «Відгадай на смак», «Чия хатка». У середній групі – «Магазин», «Знайди пару» та ін., у старшій групі – «Відгадай, яка це квітка», «Відгадай, де росте», «Коли це буває», «Що я не так сказала», «Плутанина», «Вершки і корінці» тощо.

Важливо, щоб гра була багатоплановою та багатофункціональною, тобто водночас являла собою і метод, і форму навчання малюків, і засіб їх виховання й усебічного особистісного розвитку. Такі ігри ефективні під час навчання дітей математиці, мовленню, ознайомлення їх із довкіллям, а також для розвитку чуттєвої сфери, сенсорної культури дошкільнят. Традиційним видом ігор, що використовуються в дошкільній педагогічній практиці, є дидактичні ігри.

Отже, дидактичні ігри природничого змісту, мають безпосередній вплив на формування особистості дитини: її ставлення до явищ суспільного життя, природи, предметного довкілля, світу мистецтва і свого власного, внутрішнього світу.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Дошкільне виховання. 1999. № 1. С. 6-19.
2. Бахарева А. С. Игра на уроках природоведения: метод. пособие. Шадринск: изд. Шадринского пединститута, 1999. 60 с.
3. Дудова Т. Сюжетно-рольова гра – школа життя. Дошкільне виховання. 2009. №8. С.7-9.
4. Лисенко Н. В Практична екологія для дітей. Івано-Франківськ, 2009. С. 5-23.
5. Маршицька В. Екологічні проекти. Дошкільне виховання. 2011. №5. С. 24-25.

СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ З ПОЗИЦІЙ ЙОГО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

Життя і здоров'я – найбільше благо, дароване людині природою, беззаперечна цінність якого усвідомлюється, нажаль, з його втратою. Незважаючи на те, що у нашій країні існує значний досвід пропаганди здорового способу життя, а охорона здоров'я визнається пріоритетним напрямом державної політики та одним із основних факторів національної безпеки, Україна належить до числа країн зі старіючою нацією, де смертність переважає над народжуваністю, а тривалість життя населення є найнижчою, в порівнянні з іншими європейськими державами.

Оскільки дошкільна освіта на державному рівні проголошена обов'язковою первинною ланкою системи безперервної освіти України, то, відповідно, цим мікросередовищем для дитини стає заклад дошкільної освіти як осередок умов, взаємодій, основоположною метою яких є формування активної, життєрадісної, ерудованої, цілеспрямованої, творчої, моральної, а головне – здорової особистості, здатної успішно самоствердитись у майбутньому, долаючи виклики дорослого життя.

Сказане актуалізує потребу в пошуку нових шляхів, підходів до розуміння проблеми здоров'язбереження, зокрема дітей дошкільного віку, які, немов своєрідний лакмусовий папірець, сприйнятливі як до негативних, так і позитивних впливів того макро- і мікросередовища, в якому перебувають.

Цьому, на нашу думку, сприятиме створення у закладі дошкільної освіти такого середовища, яке забезпечуватиме набуття дитиною належних фізичних, психічних, морально-духовних, соціальних якостей, рис особистості, вмінь та навичок в актуальний для неї період розвитку, а також формуватиме та закріплюватиме у свідомості певні еталони здоров'язбережувальної поведінки та мислення, що накладатимуться на загальну стратегію подальшого дорослого життя.

Коректне тлумачення поняття «здоров'язбережувальне середовище» вимагає етимологічного аналізу терміна «середовище» та його похідних, який у довідковій літературі трактується, зокрема, як:

- 1) сукупність природних умов, в яких відбувається життєдіяльність якого-небудь організму;
- 2) соціально-побутові умови життя людини; оточення;
- 3) сукупність людей, пов'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів (літературне середовище).

У словнику А. Хорнбі знаходимо таке визначення поняття «середовище» – це умови (психологічні тощо), які впливають на поведінку і розвиток особистості.

У короткому енциклопедичному словнику «Соціологія» (Під. заг. ред. В. Воловича) читаємо: «До середовища людини мають бути віднесені економічні, політичні, соціальні і духовні умови й відносини, територіальні та інші соціальні спільноти й об'єднання тією мірою, якою вони стихійно або цілеспрямовано, прямо чи опосередковано впливають на свідомість і поведінку особи».

Якщо виходити з позицій витлумачення середовища як сукупності умов, в яких відбувається життя людини, то близькими можна вважати такі поняття, як «життєве середовище», «природне середовище людини», оскільки, як зазначає В. Ясвін, середовище охоплює комплекс природних та соціальних факторів, які можуть прямо чи опосередковано, миттєво чи довготривало впливати на життєдіяльність людей [5].

З таких позицій заслуговує на увагу «теорія можливостей середовища» Дж. Гібсона, згідно якої чим більше й повніше особистість використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається її вільний та активний саморозвиток: «людина одночасно є продуктом й творцем свого середовища, яке слугує їй основою для життя і уможливує інтелектуальний, моральний, суспільний та духовний розвиток» [4, с. 11].

В узагальненому розумінні поняття «середовище», як слушно наголошує Р. Пріма, відображає залежність та взаємозв'язок умов, що забезпечують життєдіяльність, розвиток людини, її самореалізацію, самостановлення у безперервній тісній взаємодії з оточенням [4, с. 181]. Ці можливості середовища і лежать в основі концепції середовищного підходу в освіті, який визнано перспективним на рівні «Всесвітніх доповідей з освіти» ЮНЕСКО.

Зауважимо, що поряд із поняттям «освітнє середовище» сьогодні активно використовується термін «едукатійне середовище», наукове тлумачення якого неоднозначне. Так, у більшості словників воно зовсім відсутнє. Загалом, слово «едукатійний» походить від англійського «education» – «освіта» і трактується як «освітній, навчально-виховний, педагогічний», тому, на наш погляд, його правомірно вважати синонімічним щодо поняття «освітнє середовище».

За обґрунтованим висновком В. Мелешко [3], всі вчені єдині в тому, що едукатійному середовищу закладу освіти властиві такі показники:

- поєднання гуманістичних і природничо-наукових дисциплін;
- ціннісно-змістове узгодження діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу;
- духовно-етичне спілкування;
- варіативність освітніх програм.

До найбільш типових характеристик освітнього (навчально-виховного) середовища науковці відносять:

- виняткову пластичність (Л. Виготський);

- системність (Л. Новикова);
- доцільність (Н. Крилова);
- векторність (В. Ясвін);
- конфігуративність, насиченість, структурованість (В. Слободчиков);
- взаємозв'язок компонентів (Н. Гафурова);
- широту, інтенсивність, модальність, емоційність, узагальненість, домінантність, когерентність, активність, мобільність (В. Ясвін);
- доступність, структурованість, гнучкість, відкритість, технологічність (І. Радченко).

За визначенням В. Слободчикова «середовище – це не просто соціальна статична одиниця, це складна система, що знаходиться в постійному розвитку, охоплює різні, близькі і далекі життєві сфери».

Предметом нашого дослідження є здоров'язбережувальне середовище як невід'ємна складова освітнього середовища дошкільного навчального закладу, у просторі якого взаємодіють педагоги-вихователі та інші працівники дошкільного закладу, дошкільники, батьки, спрямовуючи свої зусилля на зміцнення здоров'я та розвиток суб'єктів навчально-виховного процесу.

Таке середовище може створюватися, з одного боку, як цілісна системна освіта (наприклад, у спеціалізованому ДНЗ), а з другого – в процесі інтеграції навчально-виховного процесу з різними механізмами педагогічного впливу.

Відповідно до тверджень вітчизняних учених О. Богініч, Л. Левінець, Л. Лохвицької, Л. Сварковської та ін. здоров'язбережувальний освітній простір – це, перш за все, створення в навчально-виховному процесі атмосфери комфортного особистісного зростання, розвитку й ефективної самореалізації кожної дитини, забезпечення адекватних віковим особливостям дітей психолого-педагогічних та оздоровчо-профілактичних умов для формування і зміцнення всіх компонентів здоров'я [1, с. 26]. При цьому поняття «здоров'язбережувальне середовище» трактується ними як організація процесів життєдіяльності дітей дошкільного віку відповідно до закономірностей побудови навчального процесу, ефективності вибору засобів і методів виховного впливу на дітей із урахуванням їхніх потреб, інтересів, індивідуальних особливостей та потенціалу кожного вихованця [1, с. 26].

В. Єфімова трактує здоров'язбережувальне середовище як наявне та віртуальне оточення, в якому створюються педагогічні, соціальні, культурні, психологічні, гігієнічні умови, які відповідають віковим і психологічним особливостям дітей, сприяючи їхньому фізичному й особистісному розвитку [2, с. 16].

У контексті вище сказаного, концентрацію різноманітних умов професійного педагогічного впливу на становлення особистості дошкільника, в контексті яких здійснюється збереження фізичного, психічного,

соціального, духовного здоров'я дитини, на наш погляд, правомірно розглядати як *здоров'язбережувальне середовище* закладу дошкільної освіти.

Відтак, формувати у дітей ціннісне ставлення до здоров'я, навички ведення здорового способу життя необхідно вже з раннього та дошкільного віку. І в даному контексті постає питання – що має зробити освітня установа для збереження і зміцнення здоров'я суб'єктів педагогічного процесу. Цінним, на нашу думку, у цьому плані є досвід створення здоров'язбережувального середовища зарубіжних освітніх навчальних закладів. Для цього там, наприклад, розробляються моделі шкіл сприяння здоров'ю. Нагадаємо, що модель – це розроблений на основі теорії варіант практичної діяльності, що є певною системою (С. Ямбург).

Під моделлю освітнього закладу, сприяючого здоров'ю, розуміється такий навчальний заклад, всі напрямки діяльності якого в процесі виконання своїх виробничих функцій оптимально впливають на здоров'я суб'єктів педагогічного процесу.

У світовому освітньому просторі відомі організовані в 80-і рр. ХХ ст. в центральній Європі перші школи, в яких реалізовувались програми збереження та зміцнення здоров'я дітей. Згодом школи здоров'я з'явилися і в США. На сьогодні такі школи створено в багатьох країнах світу, а досвід їхньої діяльності, на наш погляд, корисний у створенні здоров'язбережувального середовища в контексті дошкільної освіти.

Так, діяльність перших шкіл здоров'я здійснювалася за трьома напрямками: поширення інформації щодо необхідності ведення здорового способу життя; профілактика та рання діагностика негативних змін у здоров'ї дітей; створення умов для фізичного розвитку, сприятливої психологічної атмосфери, забезпечення збалансованого харчування, створення мотивації навчально-пізнавальної діяльності.

Згодом програма збереження здоров'я в Європі та США була значно доповнена і розширена. Вона включає в себе такі розділи, як:

- освіта в галузі фізичного і психічного здоров'я, коли суб'єкти педагогічного процесу набувають знання про стан, зміни соматичного і психічного здоров'я, про шляхи та способи їх збереження та зміцнення;

- фізичний розвиток учнів, що здійснюється за спеціальною програмою, яка реалізується на фізкультурних заняттях і поза ними на заняттях фізкультурно-оздоровчої та спортивної діяльності в цілісній системі фізичного виховання;

- медичне обслуговування, що передбачає профілактику, ранню діагностику захворювань, надання медичної допомоги, проведення планомірних реабілітаційних заходів;

- психологічна та соціальна консультативна служби, здійснювані педагогами освітнього закладу з питань здоров'я та здорового способу життя;

- служба харчування, що займається як консультацією з питань дієтичного, здорового харчування, так і його організацією;

- спільна робота з батьками, громадськими організаціями, державними службами для реалізації розроблених програм здоров'я;

- підготовка викладачів та персоналу освітнього закладу до забезпечення здорового освітнього середовища, їхнє навчання задля реалізації програми здоров'я, проведення моніторингу їхньої готовності до здоров'язбережувальної діяльності [28].

Отже, здоров'язбережувальне середовище закладу дошкільної освіти як осередок засвоєння норм здорового способу життя включає організаційно-педагогічний, соціально-психологічний, санітарно-гігієнічний та фізкультурно-оздоровчий напрями роботи.

Виходячи з вище сказаного, можна відзначити, що найбільш істотною якісною характеристикою здоров'язбережувального середовища є його цілісність, оскільки саме в цьому випадку забезпечується максимальна ефективність його впливу на особистість дитини.

Суттєвим також є те, що спільне цілевизначення для дітей, педагогів, батьків сприяє розумінню необхідності прийняття цінності культури здоров'я як частини загальної культури людства. Так, для дітей це означає розуміння того, що шкодить здоров'ю людини, як і чим підтримувати своє здоров'я, до чого прагнути. Для дорослих це, насамперед, відповідальність за збереження здоров'я своїх вихованців, особистий приклад здорового способу життя, щира і зацікавлена участь у вирішенні питань здоров'я дітей в дитячому закладі освіти і поза ним.

Список використаних джерел

1. Богініч О. Л., Левінець Н. В., Лохвицька Л. В., Сварковська Л. А. Фізичне виховання, основи здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку. Навчально-методичний посібник / О. Л. Богініч, Н. В. Лохвицька, Л. А. Сварковська. Київ «Генеза». 2013. 123 с.
2. Єфімова В. М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності: автореф. дис. ... доктора пед. наук: спец. 13. 00. 04 «Теорія і методика професійної освіти» / Валентина Михайлівна Єфімова. Київ, 2012. 43 с.
3. Мелешко В. В. Особливості формування навчально-виховного середовища у сільській школі // В. В. Мелешко / Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Науковий збірник. Вип. 15. Умань, 2006. С.68 –75.
4. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика. Монографія / Раїса Миколаївна Пріма. – Дніпропетровськ: ІМА-прес. – 2009. – 367с.
5. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. Москва.: Смысл, 2001. 366 с.

Чернега Наталія Володимирівна
студентка 4 курсу,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

Науковий керівник:
Пагура Тамара Іванівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік – найбільш відповідальний період у процесі формування фізичного розвитку та фізичної культури дитини. Саме у цьому віці закладаються основи культури рухів, успішно засвоюються нові, раніш невідомі, вправи і дії, закладається фундамент здоров'я та розвиваються фізичні якості, необхідні для ефективної участі у різних формах рухової активності [3]. Дошкільний вік є найбільш відповідальним періодом у процесі формування фізичного розвитку та фізичної культури дитини. Саме у цьому віці закладаються основи культури рухів, успішно засвоюються нові, раніш невідомі, вправи і дії, закладається фундамент здоров'я та розвиваються фізичні якості, необхідні для ефективної участі у різних формах рухової активності [1, с. 120].

Здоров'я дітей та молоді залежить від багатьох факторів. Більшість із них пов'язана зі способом життя: режимом дня та відпочинку, з харчуванням, потребою у створенні відповідних умов для нормального фізичного та психічного розвитку, погіршенням екології, зростанням кількості захворювань, зловживанням наркотичними засобами, зниженням рухової активності; негативний вплив також мають генетичні й аліментарні чинники. У процесі індивідуального розвитку організм дитини повсякчасно змінюється, і в різні періоди життя йому властиві відповідні анатомо-фізіологічні особливості, що в сукупності позначається на реактивних властивостях та опірності організму. З огляду на це, діти різних вікових груп мають специфічні особливості, які характеризують певний етап їхнього розвитку.

Процес фізичного розвитку характеризується зміною зросту та будови тіла. Зростання маси при детальному розгляді цього процесу передбачає її швидкість утворення, щільність і об'єм. Узагальнюючою характеристикою, в цьому випадку, виступає вага тіла. Процес диференціації тканин і формоутворювальний органогенез виникає при досягненні певної маси і її

щільності. У цьому випадку істотним фактором є щільність, яка виступає функцією обсягу та кількості біомаси, що знаходиться в ній. Однакова щільність спостерігається в «маленькому» і «великому» об'ємі при відповідній меншій і більшій у них кількості маси тіла. Розбіжність кількісних характеристик змін об'єму і зростання в ньому маси закладає наступні різноманіття варіативності процесу формоутворення органогенезу. Об'єм, як деяка форма обмежуючого простору формообразотворчої біомаси, має механізми, які можуть забезпечувати його збільшення чи зменшення. У свою чергу зростання маси тіла може бути більш уповільненим або прискореним, що впливає на її щільність. Міра узгодженості цього процесу визначає подальший хід розвитку органогенезу [4].

Проблемам фізичного розвитку дітей дошкільного віку та питанням дотримання підростаючим поколінням здорового способу життя присвячено досить багато досліджень (О. Аксьонова, О. Богніч, І. Брехман, Е. Вільчковський, М. Денисенко, О. Дубогай, О. Курок, Р. Поташнюк, Л. Сварковська, В. Шахненко та інші).

Аналіз літературних джерел свідчить, що проблема фізичного розвитку дитини значною мірою визначається розвитком її рухових якостей у різні періоди дитинства. До рухових якостей відносять спритність, гнучкість, витривалість, силу, швидкість.

Саме в дошкільному віці закладаються основи гармонійного розвитку особистості, її фізичні досконалості - основи здоров'я, довголіття, формується багато рухових навичок, розвиваються фізичні якості (спритність, швидкість, сила та ін.). Своєчасне та успішне формування рухової функції людини, особливо в дошкільний період її життя, має першочергове значення для повноцінного фізичного розвитку.

Правильний фізичний розвиток - фізіологічний та педагогічний процес, спрямований на досягнення фізичної досконалості, зміцнення здоров'я, підготовку підростаючого покоління до дорослого життя та праці. У процесі фізичного виховання слід створювати позитивні умови для успішного засвоєння дітьми стійких навичок поведінки.

Фізичний розвиток - це процес зміни форм і функцій організму людини. У вузькому значенні позначає антропометричні та біометричні показники: зріст, маса тіла, окружність грудної клітини, життєва ємність легенів, характер і величина вигинів хребта й ін. У широкому розумінні в нього включають і фізичні якості (швидкість, спритність, окомір, сила, витривалість). У процесі фізичного розвитку здійснюються оздоровчі, освітні та виховні завдання [8].

Своєчасна і вичерпна діагностика стану фізичної підготовленості дає змогу встановити рівень розвитку рухів і фізичних якостей у дітей, а також визначити ступінь відповідності їхньої фізичної відповідності віковим нормам. Результати тестування дітей допомагають визначити особливості їхнього моторного розвитку й спланувати комплекс засобів і методів фізичного виховання, спрямованих на корекцію індивідуального розвитку

кожної дитини. Облік повинен бути об'єктивним, систематичним і охоплювати всі сторони фізичного виховання. Фізичний розвиток кожної дитини визначався порівнянням її індивідуальних даних, довжини та маси тіла, обводу грудної клітки, які одержані при антропометричних обстеженнях, з величинами, наведеними Е. Вільчковським у програмі фізичного виховання дітей раннього віку «Здоровий малюк» [5].

Довжина тіла, вага та окружність грудної клітини являються основними показниками фізичного розвитку. Проте, даючи оцінку фізичному розвитку дитини, лікарі керуються не лише цими соматометричними величинами, а використовують також результати фізіометричних вимірів (життєва ємність легень, сила тиснення рук та станова сила) та стоматоскопічних показників (розвиток кістково – м'язової системи, кровонаповнення, жировідкладення, статевий розвиток, різні відхилення в пропорціях тіла). Лише керуючись сукупністю цих показників, можна встановити, який фізичний розвиток дитини. Довжина тіла (основний показники фізичного розвитку) служить разом з тим основою для правильності оцінки ваги та окружності грудної клітини; вага виражає масу тіла; окружність грудної клітини – розвиток органів дихання та скелету.

Саме інтенсивне збільшення довжини та ваги тіла проходить на протязі першого та другого років життя. За перший рік довжина тіла дитини збільшується на 25 см, а за другий – на 10 – 15 см; вага на першому році збільшується на 6 – 7 кг, а на другому – на 2 – 3 кг; потім щорічний приріст довжини тіла знижується до 4 – 5 см, а вага – до 1,5 – 2 кг.

Дітям дошкільного та молодшого шкільного віку притаманна велика рухливість, але внаслідок невідосконалення координації рухів, а звідси неекономної затрати сил при організації трудової діяльності або занять по фізичній культурі рекомендується давати такі вправи, які сприяли б розвитку та вдосконаленню основних рухових координацій. Дітей привчають виконувати ритмічні рухи, виробляють у них вміння орієнтуватися в просторі, вдосконалювати швидкість реакцій.

Відповідно до методичних рекомендацій щодо організації фізкультурно – оздоровчої роботи в закладі дошкільної освіти зазначено, що потреба дітей в рухах задовольняється лише на 30 – 50 %. Гіподинамію спричинюють часті респіраторні захворювання, нераціональна побудова рухового режиму й загального режиму дня, недостатнє перебування дітей на свіжому повітрі тощо. Зокрема, на руховому режимі дошкільних дитячих закладів негативно позначаються неправомірне скорочення кількості фізкультурних заходів, відсутність системності у проведенні прогулянок – походів за межі дитячого садка, фізкультурних пауз і хвилинок у процесі навчальної діяльності, свят тощо.

Фізкультурні заняття - основна форма систематичного навчання дітей фізичним вправам. Спеціальним завданням занять є навчання дітей всіх вікових груп правильним руховим навичкам. Значення занять полягає в систематичному здійсненні взаємопов'язаних оздоровчих, освітніх і

виховних завдань, виконання яких забезпечує фізичний розвиток, зміцнення здоров'я дитини, набуття нею правильних рухових навичок, виховання емоційно-позитивного ставлення до фізкультури і спорту, забезпечення всебічного розвитку його особистості. Фізкультурні заняття складаються з трьох взаємопов'язаних частин: вступної (підготовчої), основної та заключної. Для кожної частини заняття однаково важливе значення мають всі завдання - освітні, виховні та оздоровчі. Виконання зазначених завдань забезпечує всебічний вплив на дітей [2].

Ранкова гімнастика - обов'язковий компонент фізкультурно-оздоровчої роботи в режимі дня. Вона знімає залишкове гальмування після нічного сну; забезпечує тренування всіх м'язів, що сприяє вихованню хорошої постави; готує організм дитини до наступних навантажень. «Тривалість ранкової гімнастики в залежності від віку коливається від 4-5 хв. в молодшій групі до 10-12 - в старшій». Вона включає ходьбу, біг, стрибки, 6-8 загально-розвиваючих вправ без предметів або з предметами.

Вправи підбираються таким чином, щоб послідовно пророблялися різні м'язові групи: плечового пояса, ніг, бічні м'язи тулуба, м'язи спини, черевного преса, стопи. Потім обов'язково включаються вправи, що сприяють посиленню обміну речовин в організмі. Це різного роду стрибки, які можуть чергуватися з легким бігом. У кінці ранкової гімнастики треба врегулювати діяльність серцево - судинної і дихальної систем. Тут даються вправи в ходьбі, можна включити танцювальні кроки, бажано з музичним супроводом. [7, с. 164].

Значну роль у фізичному розвитку дошкільників відіграють прогулянки, які по праву називають їх оздоровчими. Перш за все, вони сприяють загартуванню дитини: дитина дихає свіжим повітрям, в якому багато іонів, що позитивно впливають на самопочуття. Прогулянка - найважливіший компонент рухового режиму, який задовольняє біологічні потреби в русі. Рухи і фізичні навантаження на свіжому повітрі, необхідні для росту і розвитку дітей. Ніде більше дитина не відчуває себе так вільно і розкуто, як на прогулянці: можна покричати, подуріти, виплеснути негативну енергію, пограти в улюблені рухливі ігри.

Пішохідні прогулянки та екскурсії за межі дитячого закладу є найпростіший вид дитячого туризму. Вони сприяють зміцненню здоров'я, фізичному розвитку дітей, вихованню естетичних почуттів, вдосконаленню рухових навичок і фізичних якостей. Тому прогулянки та екскурсії за межі дошкільного закладу сприяють вихованню необхідного орієнтування на місцевості, застосування сформованих умінь і навичок в незвичних умовах. Проводяться прогулянки в основному влітку, але можуть проводитися і взимку [6, с. 80].

У закладах дошкільної освіти з метою збереження, зміцнення та реабілітації фізичного, психічного, соціального, духовного здоров'я дітей слід дотримуватись поєднання педагогічних, психологічних та медичних засобів і нетрадиційних форм оздоровлення, використання інноваційних

технологій в організації продуктивної креативної діяльності дошкільників. З цією метою у закладі дошкільної освіти № 40 м. Рівне використовується комплекс оздоровчих заходів, які сприяють якісному фізичному розвитку дошкільників. З цією метою створено найсприятливіше здоров'яформувальне та здоров'язбережувальне середовище: масажний кабінет, кімната для видачі кисневих коктейлів, фітотівальня, кабінет фізіотерапії, зала ЛФК, кімната спелеотерапії, бальнео-водний комплекс: інфрачервона сауна, гідромасажні установки, вихрова ванна. Прийняття всіх процедур відбувається тільки після попереднього огляду кожної дитини лікарями ЗДО та проходження тесту на алергенність.

Отже, Фізичний розвиток займає важливе місце у фізичному вихованні дошкільнят. Практика показує, що багато дітей не можуть домогтися високих результатів у бігу, стрибках метанні не тому, що їм заважає погана техніка рухів, а головним чином з причини недостатнього розвитку основних фізичних якостей - сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості. У цьому аспекті, рухливі ігри виступають як ефективний засіб фізичної підготовленості. Цілеспрямоване, методично-продумане керівництво рухомий грою значно удосконалює, активізує діяльність дітей.

Список використаних джерел

1. Ашанін В. С. Диференційний підхід з використанням інформаційних технологій у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку. Слобожанський науково-спортивний вісник. Харків: Слобожанський науково-спортивний вісник. Харків: ХДАФК, 2010. № 3. С. 120–123 .
2. Бернштам Н. А. Про спритність і її розвиток. М.: Фізкультура і спорт, 1991. 160 с.
3. Волошина Л. Н. Організація здоров'я зберігаючого простору. Л. М. Волошина. *Дошкільне виховання*. 2004. №1. С. 31-34.
4. Друзь В. А. Обзорный анализ по проблеме «Теоретико-методологические основы построения системы массового контроля физического развития и состояния физической подготовленности различных групп населения»: учеб. пособ. / В. А. Друзь, Н. В. Бурень, С. С. Пятисоцкая и др. Харьков: ХГАФК, 2014. 128 с.
5. Здоровий малюк: програма з фізичної культури для дітей від народження до трьох років для батьків та вихователів дошкільних закладів / укл. Е. С. Вільчковський. К. : ІЗМН, 1997. 40 с.
6. Ленерт, Г. Спортивні ігри та вправи для дітей дошкільного віку. Пер. з нім. Г. Ленерт, І. Лахман. М.: Фізкультура і спорт, 2008. 80 с.
7. Нищева Н. В. Картоотека рухливих ігор, вправ, фізкультхвилинок, пальчикової гімнастики. Н. В. Нищева. СПб. : Дитинство-Прес, 2008. 164 с.
8. Семенюк Р. Ф., Момоток Т. Р. Оцінка фізичного розвитку дошкільників: основні критерії. Порадник для інструкторів з фізкультури. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://leleka.rv.ua/ocinka-fizychnogo-rozvytku-doshkilynykiv-osnovni-kryteriyi.html>

*Шило Ірина Олександрівна
студентка 2 курсу,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
Луцький педагогічний коледж*

*Науковий керівник:
Замелюк Марія Іванівна
к.пед.н., старший викладач кафедри дошкільної освіти,
Луцький педагогічний коледж*

КВЕСТ ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДОЮ

Акцент в освіті, у зв'язку зі змінами в соціумі, пересувається на формування у дітей здатності самостійно мислити, добувати і застосовувати знання, ретельно обмірковувати прийняті рішення і чітко планувати свої дії, а також ефективно співпрацювати в різноманітних за складом групах, бути відкритими для нових контактів і зв'язків. Завдання педагога, спеціально організувати цю діяльність, створюючи всередині неї атмосферу співробітництва, взаємної довіри - дітей один з одним, а також дітей і дорослих. Закон України «Про освіту» трактує, що освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [1].

Зокрема, освіта визнається «державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства» [1, с. 5].

Заклад дошкільної освіти виступає першим суспільним середовищем для дитини, метою якого є забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини, її фізичного і психічного здоров'я, виховання ціннісного ставлення до природного й соціального довкілля, до самої себе, формування механізмів соціальної адаптації та творчого втілення в умовах життя в товаристві незнайомих дітей і дорослих.

Дошкільна освіта як перша самооцінна ланка має гнучко реагувати на сучасні соціокультурні запити, збагачувати знання дитини необхідною якісною інформацією, допомагати їй реалізувати свій природний потенціал, орієнтуватися на загальнолюдські й національні цінності [2, с. 4].

З вимогою часу освітня діяльність в закладі дошкільної освіти потребує оновлення змісту, впровадження інноваційних освітніх технологій, форм і методів. Однією з таких інноваційних педагогічних технологій є «квест-технологія», що дозволяє зробити процес навчання актуальним, особистісно-значущим, цікавим, продуктивним, творчим, і в якійсь мірі навіть азартним.

За аналізом науково-педагогічної літератури (М. Андрєєва, Я. Биховський, О. Гапєєва, М. Гриневич, Б. Додж, Л. Іванова, Т. Марч,

Н. Кононець, Г. Шаматонова та ін) існує два варіанти розуміння квестів: за типом «методів проєктів» (усі учасники квесту об'єднуються в групи (дослідники, дизайнери, літератори тощо); кожна група отримує своє завдання, а також набір ресурсів, з якими вони будуть працювати; кожна група, виконуючи завдання, повинна створити новий освітній продукт. Тобто акцент робиться на групову роботу); за типом «змагання» – педагог створює цікавий сюжет; діти(індивідуально або колективно згідно з сюжетом) проходять завдання (пошук інформації, розкриття таємниці тощо); усі завдання виконуються для отримання мети (відгадати пароль, знайти скарби тощо). Тобто акцент робиться на цікавому сюжеті, грі та змаганнях між учасниками).

Квести можна класифікувати: за формою проведення: комп'ютерні ігри, веб-квести, QR-квести, медіаквести, квести на природі (вулиці, парках тощо), комбіновані за режимом проведення: у реальному режимі, у віртуальному режимі, у комбінованому режимі; за терміном реалізації: короткострокові (поглиблення знань та їх інтеграція, розраховані на одне-три заняття), довгострокові (поглиблення і перетворення знань, розраховані на тривалий термін); за формою роботи: групові, індивідуальні; за предметним змістом: моноквест, міжпредметний квест; за структурою сюжетів лінійні, не лінійні, кільцеві; за інформаційним освітнім середовищем: традиційне освітнє середовище, віртуальне освітнє середовище; за домінуючою діяльністю учасників: дослідницький квест, інформаційний квест, творчий квест, рольовий квест; за типом завдань (класифікація Б. Доджа та Т. Марча): переказ (демонстрація розуміння теми на основі подання матеріалів з різних джерел у новому форматі: створення презентації, плаката, оповідання), планування та проєктування (розробка плану або проєкту на основі заданих умов), самопізнання (будь-які аспекти дослідження особистості) компіляція (трансформація формату інформації, отриманої з різних джерел: створення книги кулінарних рецептів, віртуальної виставки, капсули часу, капсули культури), творче завдання (творча робота в певному жанрі – створення п'єси, віршів, пісні), аналітичне завдання (пошук і систематизація інформації), детектив, головоломка, таємнича історія (висновки на основі суперечливих фактів), досягнення консенсусу (вироблення рішення з нагальної проблеми), оцінка (обґрунтування певної точки зору), журналістське розслідування (об'єктивне виклад інформації (поділ думок і фактів)), переконання (схиляння на свій бік опонентів або нейтрально налаштованих осіб), наукові дослідження (вивчення різних явищ, відкриттів, фактів на основі унікальних он-лайн джерел).

Зокрема, Т. Кузнєцова розглядає квест як приклад організації інтерактивного освітнього середовища [11].

У визначенні О. Шевцової квест - орієнтація на вирішення нагальної проблеми.

За Н. Гончаровою квест виступає сценарієм організації проєктної діяльності дітей [11].

Філіп Бенц наголошує на те, що квест - це конструктивний підхід до навчання.

Слушною є позиція Б. Доджа, що квест буде ефективно реалізований якщо буде мати такі елементи: вступ (формулювання теми, опис головних ролей учасників, сценарій квесту, план роботи або огляд усного квесту); центральне завдання (завдання, питання, на які учасники мають знайти відповідь у межах самостійного дослідження, який підсумковий результат має бути досягнутий); список інформаційних ресурсів, які можна використати під час досліджень, у тому числі ресурси Інтернет; опис основних етапів роботи; керівництво до дії; висновок (підсумки дослідження, питання для подальшого розвитку теми).

Для будь-якого квесту ключовою являється детальна шкала критеріїв оцінки, спираючись на яку, учасники оцінюють самих себе, товаришів по команді. Цими ж критеріями користується і педагог. Квест є комплексним завданням, тому оцінка його виконання повинна ґрунтуватися на декількох критеріях, орієнтованих на тип проблемного завдання і форму представлення результату [5].

Заслугує уваги думка Д. Грабчак, що функціональні можливості квестів дають змогу розв'язати ключові завдання навчання, зокрема стимулювати розвиток умінь та навичок дітей [3].

Відзначимо, що квест дозволяє розвивати активне пізнання на заняттях сприяє розвитку мислення, допомагає долати проблеми та труднощів, а саме: вирішити, розплутати, придумати, уміти застосовувати свої знання на практиці у нестандартних ситуаціях, тобто актуалізувати знання, вчить мислити логічно, розвиває інтерактивні здібності.

Враховуючи вищезазначене розглядаємо квест - технологію як засіб соціального, творчого, креативного, інтелектуального, пізнавального розвитку учасників освітнього процесу (дітей, педагогів).

Розглядаючи квест- технологію з точки зору соціального аспекту, хочемо вказати на значущість її використання для дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, «квестова форма заняття вимагає від гравців вміння взаємодіяти, домовлятися один з одним, спільно обговорювати й аналізувати інформацію, виконувати взяті на себе ролі, доводити свої судження, переконувати, виявляти винахідливість, кмітливість» [4, с. 6].

Зауважимо, що саме вміння домовлятися, як показує практика, є надзвичайно складним для дітей старшого дошкільного віку. Вікові особливості розвитку, відсутність відповідного досвіду заважає дошкільникам включатися в групову чи колективну роботу. Тому педагоги під час організації квестів виховують бажання та вміння взаємодіяти з іншими дітьми, планувати розвиток спільної діяльності, домовлятися про розподіл обов'язків.

У контексті окреслених позицій, квест-технологія виступає ефективним способом дізнатися багато цікавого, пізнавального про рідний край, вміти діяти в різних життєвих ситуаціях. Зокрема, упровадження квесту в

організовану діяльність закладу дошкільної освіти дозволяє: активізувати розумову діяльність шляхом створення спеціальних умов для виконання завдань, які потребують достатньої свідомості й зрілості дітей старшого дошкільного віку, здатності до подолання спеціально створених перешкод; формувати стійкий інтерес; активізувати сприйняття матеріалу засобами наочності (реальних предметів, макетів, моделей, зображень кінофрагментів, фотографій, малюнків, умовних графічних знаків, символіки); поєднати новітніх та традиційних дидактичних засобів навчання; розвинути універсальні форми розумової діяльності в контексті навчання (аналіз, синтез, індукція, порівняння, систематизація тощо).

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. К. Видавництво, 2012. 26 с.
3. Беленька Г. В. Природничі науки у казках, запитаннях, дослідах. К. Шк. світ, 2011
4. Беленька Г. Експериментально-дослідницька діяльність дітей у природі як технологія пізнавального розвитку. Вихователь – методист дошкільного закладу, 2012. № 11
5. Денисенко Т. Подорожі в природу. Дошкільне виховання, 2012, №4
6. І. М. Сокол. Квест: метод чи технологія? Комп'ютер у школі та сім'ї, 2014. № 2. С. 28–31. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_2_8

*Ярошук Руслана Віталіївна
студентка 2 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Мельничук Лілія Борисівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Реформування освітньої системи в Україні зорієнтовано на створення необхідних умов для розвитку здібностей, творчих обдарувань підростаючого покоління, його духовної, загальної та інтелектуальної культури. Сучасні освітні реалії сприяли появі різноманітних типів освітніх закладів, які сприяють збереженню та розвитку інтелектуального потенціалу держави, формуванню висококультурної, духовно піднесеної і творчої особистості, здатної до самоврядування, самостійного прийняття рішень, вибору сенсу життя. Специфічною рисою діяльності цих закладів є інноваційна спрямованість.

Теоретичні й практичні аспекти інноваційного розвитку сучасних закладів освіти були предметом дослідження багатьох науковців сучасності. Так, становлення й розвиток освітніх закладів нового типу вивчали О. Карамаєв, П. Шемет, Б. Чижевський. Належне місце відведено дослідженням проблем освітніх і педагогічних інновацій, інноваційному розвитку освітніх систем та інноваційних процесів у роботах провідних учених І. Беха, Н. Бібік, Л. Ващенко, Л. Даниленко та ін. Інноваційні моделі організації навчального процесу в сучасній школі проаналізовано в роботах М. Кларінай І. Матіюк.

Ефективність діяльності освітнього закладу значною мірою визначається інноваційним освітнім середовищем, яке має свою структуру та зміст. Поняття «освітнє середовище» є досить багатозначним. Загальноприйнятим є розуміння освітнього середовища як сукупності об'єктивних умов, факторів, компонентів, що сприяють успішному функціонуванню освіти.

У контексті проведеного дослідження важливим є висновки окремих дослідників про те, що освітнє середовище розглядається як «...спеціально створена система умов організації освіти, життєдіяльності дітей, спрямованих на формування якісних змін в освіті, педагогічному процесі, навчанні та вихованні школярів» [2, с. 98].

Близьким до поняття «освітнє середовище» виступає дефініція «освітній

простір». Більшість дослідників розрізняють ці поняття, акцентуючи увагу на тому, що середовище формується в межах одного освітнього закладу, а простір відображає систему соціальних зв'язків і стосунків у галузі освіти, характер стосунків суспільства й соціальних інститутів, пов'язаних із задоволенням освітніх потреб суспільства.

Розглянемо тлумачення інноваційного освітнього середовища у науково-освітньому дискурсі (таблиця 1).

Таблиця 1

Сучасні тлумачення поняття «Інноваційне освітнє середовище»

№	Автор	Тлумачення
1	А. Каташов	Сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної і активної особистості, реалізацію творчого потенціалу дитини; виступає функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти; характеристиками його є здатність до самовідтворення й самооновлення відповідно до потенційних можливостей усіх складових елементів цього середовища [3]
2	Н. Разіна	Комплекс взаємопов'язаних умов, які забезпечують освіту людини, формування особистості педагога з інноваційно-творчим мисленням, його професійну компетентність [4]
3	О. Шапран	Педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення й реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу [5].
4	Л. Ващенко	Освітнє середовище, що наповнене інноваційним змістом і формами організації, забезпечує умови для формування нової якості професійної науково-педагогічної та управлінської діяльності, тим самим створює потужний потенційний ресурс для розвитку і професійної діяльності [1].

Найбільше нам імponує підхід Л. Ващенко, яка вважає, що головна місія інноваційного середовища полягає в генеруванні інноваційних потоків та нарощуванні інноваційного потенціалу кожного навчального закладу й системи загалом, збереження і локальних, і адміністративних новацій [1, с. 38]. Виникнення інноваційного середовища, вважає Л. Ващенко, як новоутворення педагогічної науки є результатом існуючих протиріч між інноваційною практикою та консервативними формами освіти, які не відповідають вимогам часу. Інноваційне середовище вирізняється сутнісними ознаками, які потребують наукового узагальнення.

Основною джерельною базою інноваційного середовища є соціально-педагогічна ініціатива. Соціально-педагогічну ініціативу дослідниця розглядає у двох аспектах: як пропозиція, що спрямована на досягнення змін у різних напрямках освіти; як здатність висувати нові ідеї та пропозиції, а також уміння їх самостійно розпочинати і вирішувати. Загалом соціально-педагогічна ініціатива є прагненням педагога (індивідуальне чи колективне) до самостійної та ініціативної діяльності з метою підвищення ефективності розвитку школярів. Оскільки соціально-педагогічна ініціатива є різновидом загальносуспільної активності, важливою мовою та стимулом інтенсивної професійної діяльності, новаторський зміст ініціативи формує думку громадськості та сприяє прогресивним перетворенням у системі освіти. Головна особливість соціально-педагогічної ініціативи полягає в добровільному характері діяльності, коли педагог чи педагогічний колектив беруть на себе значно більшу міру відповідальності, ніж того вимагають професійні обов'язки чи суспільні норми.

Інноваційне середовище як системне утворення окремого регіону, вважає Л. Ващенко, має власну організаційно-функціональну структуру. Основними складовими інноваційного середовища є:

- стратегія розвитку освіти регіону,
- тактика формування інноваційних процесів,
- зміст інноваційного середовища,
- організаційне забезпечення розвитку інноваційного середовища (операційні управлінські технології),
- прогнозування розвитку освіти [1, с. 40].

Ці елементи взаємодіють між собою та наповнюють освітнє середовище своїми особливостями та створюють єдину інноваційну структуру, яка виступає основою розвитку професійної компетентності педагогів.

Інноваційне освітнє середовище навчального закладу у своєму розвитку проходить три етапи (рис. 1)

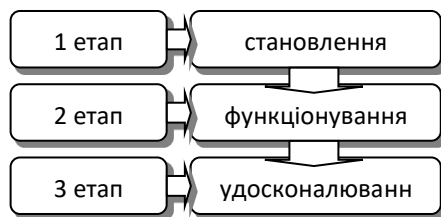


Рис. 1. Етапи розвитку інноваційного освітнього середовища

Етап становлення – це розробка програми розвитку, формуванням необхідної документації, створення органів керування, визначення фінансових і матеріальних можливостей, пошук додаткових джерел фінансування. Другий етап – створенням необхідних умов для плідного функціонування позначеного середовища, залученням до роботи найбільш

підготовлених і творчих кадрів, батьків, які розуміють і підтримують концепцію розвитку даного середовища. Етапу удосконалення освітнього середовища відповідає постійний пошук ефективних засобів його розвитку, проведення інноваційної дослідницької роботи, поширення додаткових освітніх послуг відповідно до потреб учасників педагогічного процесу. При цьому освітнє середовище повинне генерувати зусилля щодо розширення сфери свого впливу за межі даного навчального закладу, зміцнюючи постійно свої зв'язки, виконуючи системоутворюючу функцію розвитку освітнього простору регіону [3].

Отже, проаналізувавши визначення інноваційного освітнього середовища в психолого-педагогічній літературі, ми дійшли до висновку, що інноваційне освітнє середовище – це організований простір життєдіяльності, який має власну інноваційну структуру та складається з комплексу взаємопов'язаних умов, які забезпечують продуктивну діяльність та реалізують інноваційний потенціал навчального закладу, розвивають творчий потенціал та сприяють розвитку інноваційного ресурсу особистості.

Список використаних джерел

1. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта*. 2012. № 1. С. 37-40.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2001. 1440 с.
3. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка, [Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова]. Луганськ, 2001. 20 с.
4. Разіна Н. О. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи. *Вісник наукової школи педагогів «АКМЕ»*. 2009. Вип. 3. С. 47.
5. Шапран О. І. Сучасні підходи до проблеми інноваційної підготовки майбутнього вчителя. *Рідна школа*. 2007. № 9. С. 31-33.

*Ясковець Вероніка Вікторівна
студентка 1 курсу магістратури,
спеціальність 013 «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Науковий керівник:
Яковишина Тетяна В'ячеславівна
к.пед.н., доцент кафедри педагогіки початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем, реального забезпечення рівного доступу всіх її громадян до якісної освіти, можливостей і свободи вибору в освіті, модернізації змісту освіти й організації її адекватно світовим тенденціям і вимогам ринку праці, забезпечення безперервності освіти та навчання упродовж усього життя, розвитку державно-громадської моделі управління.

Багатоаспектність педагогічної діяльності не може бути визначена окремими здібностями, особистість педагога із арсеналом різноманітних якостей є умовою успішної роботи, тому педагогічна майстерність перебуває в деякій залежності від цих якостей.

Суттєвим у визначенні ролі та функцій педагогічної майстерності в системі неперервної педагогічної освіти є її розвиток як складної організаційної системи, що включає процес формування, становлення і розвитку особистості вчителя, який розпочинається ще на шкільній лаві, продовжується у закладі вищої освіти й реалізується у сфері післядипломної освіти [1].

Педагогічна майстерність – високе і постійно вдосконалюване мистецтво виховання і навчання, доступне кожному педагогові, що працює за покликанням і любить дітей [5].

У вітчизняній педагогічній науці найґрунтовніші дослідження знаходимо у працях академіка НАПН України І. Зязюна. Основні положення розкриті у навчальному посібнику «Основы педагогического мастерства» і підручнику «Педагогічна майстерність».

Автори згаданого підручника розглядають педагогічну майстерність «як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо характеризуються якісні показники результату), як вияв творчої активності особистості педагога (якщо характеризується психологічний механізм успішної діяльності)». Як педагогічну категорію, вони її визначають так: «Педагогічна майстерність –

це комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності на рефлексивній основі» [2].

Педагогічна майстерність – динамічна система. Її компонентами визнаються гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка [6].

Поняття «педагогічна техніка» виникло у 20-х роках ХХ століття. Дослідженню питання педагогічної техніки як найважливішої складової педагогічної майстерності приділяв увагу також А. Макаренко, якого вважають родоначальником цього поняття. Видатний вітчизняний педагог зазначав: «Що таке майстерність? Можна і необхідно розвивати зір, простий фізичний зір... Потрібно вміти читати на обличчі людини, на обличчі дитини, і це читання може бути навіть описане в спеціальному курсі. Педагогічна майстерність полягає і в постановці голосу вихователя, і в управлінні своїм обличчям» [3, с. 260]. До педагогічної техніки А. Макаренко відносив цілу групу умінь і навичок, «без яких не один вихователь не може бути гарним вихователем, не може працювати, тому що у нього не поставлений голос, він не вміє розмовляти з дитиною і не знає, в яких випадках як потрібно говорити» [4, с. 171-172]. Поняття «техніка» походить від гр. *téchne* – мистецтво, майстерність, вміння і означає сукупність засобів і знарядь праці, що застосовуються в суспільному виробництві та призначені для створення матеріальних цінностей. Про актуальність проблеми володіння викладачем педагогічною технікою, її високу теоретичну і практичну значущість свідчать численні роботи вітчизняних і зарубіжних вчених і педагогів.

Відомий український педагог А. Макаренко одним із перших звернув увагу на те, що діти потребують складної тактики і техніки, що вчителю слід вміти керувати своїм настроєм, стилем і тоном спілкування, інтонацією, посмішкою, поглядом, мімікою, рухами, ходом... Іноді жест буває красномовнішим за слова, а міміка в найкоротшу мить доводить те, на що знадобилися б монологи. Отже, хороший учитель – завжди яскрава особистість, кожний з них має власну техніку впливу, взаємодії, спілкування, саморегуляції.

Нині педагогічну техніку визначають як систему умінь учителя, що дає змогу використовувати власний психофізичний апарат для досягнення ефективних педагогічних результатів.

До основних компонентів педагогічної техніки належать такі вміння:

- спілкуватися вербально (культура і техніка мовлення);
- спілкуватися невербально (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд);
- керувати своїм психофізичним станом (дихання, напруження м'язів, емоції, увага, уява, спостережливість).

У «Педагогічній енциклопедії» знаходимо визначення педагогічної техніки як комплекс знань, умінь, навичок, необхідних педагогу для того, щоб ефективно застосувати на практиці вибрані ним методи педагогічного впливу як на окремих вихованців, так і на дитячий колектив у цілому.

Володіння педагогічною технікою є складовою частиною педагогічної майстерності, потребує глибоких спеціальних знань з педагогіки та психології й особливої практичної підготовки [5, с. 258].

Поняття «педагогічна техніка» пов'язана з умінням вплинути на особистість: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням, умінням керувати своєю поведінкою, техніка володіння своїм організмом, керування емоціями, настроєм для зняття психічного напруження, опанування умінням соціальної перцепції, технікою мовлення. Педагогічна техніка спрямована на організацію внутрішнього самопочуття педагога та вміння це почуття виявити зовні. Тому умовно можна поділити педагогічну техніку на зовнішню і внутрішню. Внутрішня техніка – створення внутрішнього переживання особистості, психологічне налаштування вчителя на майбутню діяльність через вплив на розум, волю і почуття. Зовнішня техніка – втілення внутрішнього переживання особистості вчителя в його тілесній природі; міміці, голосі, мовленні, рухах, пластиці.

Педагогічна техніка є невід'ємною складовою у структурі професійної майстерності вчителя, що потребує постійного саморозвитку і самовдосконалення. Педагогічна техніка є комплексом або сукупністю вмінь і прийомів, що використовує викладач для найбільш повного досягнення цілей своєї діяльності, допомагають йому глибше, яскравіше, талановитіше виразити себе, домогтися оптимальних результатів у навчально-виховній роботі. Складовими педагогічної техніки є: техніка мовлення, техніка зовнішнього вигляду, техніка педагогічного спілкування, психотехніка. Вдосконалення педагогічної техніки вчителя передбачає: саморегуляцію власних психічних станів; управління власним психоемоційним станом; розвиток виразності мовлення; формування акторської та режисерської майстерності.

Список використаних джерел

1. Васянович Г. Педагогічна етика: навч.-метод. посіб. [для викл. і студ. вищ. навч. закл.] / Г. Васянович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Львів. наук.-практ. центр, Львів. держ. фін. акад. Л.: Норма, 2005. 344 с.
2. Кайдалова Л., Щокіна Н., Вахрушева Т. Педагогічна майстерність викладача: навчальний посібник. Харків: Вид-во НФаУ, 2009. 150 с.
3. Макаренко А. О моём опыте. Пед. соч. в 8 т. Т. 4. М. : АПН СССР. 1983-1986. 398 с.
4. Макаренко А. Проблемы школьного советского воспитания: лекции А. Макаренко. Пед. соч.: в 8 т. Т. 4. М.: АПН СССР. 1983-1986. 398 с.
5. Педагогічна майстерність / за ред. І. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 246 с.
6. Педагогическая энциклопедия: в 4-х т. / гл. ред. А. Каиров, Ф. Петров. М.: Советская энциклопедия, 1964-1968. Т. 4. 1998. 912 с.

Секція 8

Проблеми психологічного розвитку дитини

*Ничипорук Л. Ю.
студентка IV курсу
спеціальності 053 «Психологія»
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Михальчук Ю. О.
к. психол. н., доцент,
завідувач кафедри психології
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ

Підлітковий вік це перший перехідний період у житті кожної людини, а саме перехід від дитинства до зрілості. Саме в підлітковому віці закладаються основи емоційної стійкості у зрілі роки. У загальних особливостях підліткового віку відзначаються мінливості настроїв та емоційна нестійкість. В сучасній психологічній науці з'явився цілий напрям досліджень емоційної сфери підлітків, провідними дослідниками стали: Д. І. Федштейн, А. О. Реан, Л. І. Божович, І. С. Кон, П. В. Симонов, С. Л. Рубінштейн, Л. С. Виготський, В. Вундт, О. М. Леонт'єв, Ю. В. Давидова та ін. Науковці наголошують що підлітковий вік – це найбільш складний та бурхливий період у формуванні особистості підлітка, який характеризується глибокими змінами в соціальному та емоційному розвитку, що насамперед пов'язано з фізіологічною перебудовою організму, зумовленою статевим дозріванням організму [1; 2].

У зв'язку з тим ,що в підлітковому віці інтенсивно формується самооцінка та розвивається особистісна рефлексія підліток прагне пізнати свій внутрішній світ, свою індивідуальність ,шукає себе та свій майбутній шлях по житті. Особливо це сприяє емоційному самопізнанню, емоційному самоусвідомленню. У цей період збільшується необхідність розуміння емоцій оточуючих людей та управління ними, оскільки провідною діяльністю стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками [2; 3; 4]. Для підлітків важливо в цей період бути прийнятним оточенням, тому вони не лише хочуть успішно налагоджувати емоційні контакти з товаришами, а й емпатійно взаємодіяти з ними [5]. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу[1; 4] можна виділити основні тенденції які спостерігаються в

емоційному розвитку підлітків: підвищена особистісна тривожність, яка пов'язана з уявленнями про себе, самооцінкою та критичним ставленням до себе; в значному ступені розвинене почуття належності до певної соціальної групи, саме тому вони сильно переживають несхвалення товаришів, ніж осуд батьків чи вчителів; підвищена емоційна збудливість яка зумовлена статевим дозріванням, неврівноваженістю процесів збудження й гальмування з явним домінуванням перших, завдяки цьому підлітки схильні до афектів, та бурхливо виявляють свої емоції: вони швидко беруться виконувати цікаві завдання, палко відстоюють свої інтереси, можуть щомиті «вибухнути» через їхнє неприйняття і не справедливість щодо них та їх друзів; в підлітковому віці часто присутня суперечливість почуттів, тобто вони палко можуть захищати своїх друзів хоча самі розуміють, що друзі вчинили не правильно та гідні осуду; інтенсивне формування моральних почуттів яке виявляються у взаєминах з іншими; стійкість емоційних переживань порівняно з молодшими школярами;

часта запальність та бурхлива реакція на будь що; порівняні з дітьми молодшого шкільного віку підлітки довго пам'ятають образи і неприємні ситуації; виникнення переживань не тільки через оцінку інших, а й через самооцінку, що виявляється в результаті зростання самосвідомості; розвинене почуття бути потрібним в оточенні, страх того що всі відвернуться; високі вимоги до дружби з однолітками, виявлення спільних інтересів, у випадку не виявлення спільних інтересів про дружбу і мови не може бути.

Науковці стверджують що в підлітковому віці збільшується кількість емоціогенних об'єктів, які мають переважно соціальний характер, знання про емоції стають усе більше опосередкованими. В цей період життя покращується вербальне вираження емоцій порівняно з молодшим шкільним віком. Підлітковий вік характеризується підвищеною емоціональністю, яка проявляється в легкості збудження, різких перепадах настрою, амбівалентності почуттів. Підліток сприймає світ емоційно, емоції виступають як внутрішня мова, як сигнальна система за допомогою якої дізнається про потребу значущість того що відбувається. Підлітковий вік це один з найвідповідальніших та найскладніших періодів становлення та розвитку психіки людини (підлітка).

Загальна характеристика підліткового віку варіює у різних теоріях залежно від їх основної ідеї. Так в психоаналізі домінують ідеї статевого дозрівання і пошуку ідентичності, в когнітивних теоріях – зростання розумових здібностей, в діяльнісному підході – змін провідної діяльності. Однак, всі ці та багато інших підходів об'єднує те що в них існують загальні показники, які характеризують даний вік. Вони визначаються численними соматичними, психічними і соціальними змінами.

Науковець Ю. В. Давидова досліджувала особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці та визначила, що емоційний інтелект має складну структуру, у якій можна виділити лише два фактори: зовнішній аспект (тобто розуміння емоцій) і внутрішній аспект (емоційна

саморегуляція). На думку автора основні функції емоційного інтелекту, полягають в забезпеченні успішності діяльності, та гармонізації процесів внутрішньо особистісної та міжособистісної взаємодії [3].

Також Ю. В. Давидова зазначила що існують статево-рольові відмінності емоцій які пов'язані з соціальними ролями, груповими очікуваннями, соціальними нормами та гендерними установками і доводить що загальний показник емоційного інтелекту у дівчат вищий ніж у хлопців. Це пов'язано на думку автора з тим що у дівчат краще розвинений фактор «розуміння емоцій», емоційна обізнаність, емпатія й розпізнання емоцій оточуючих [3].

Вченими за допомогою методик доведено, що у більшості дітей молодшого підліткового віку емоційний інтелект сформований на низькому рівні ,що проявляється в недостатній здатності розуміти власні емоції та емоції інших людей, а також ними керувати.

Підлітковий вік визначається як етап особливої чутливості, що відображається в легкій збудливості , нестійкості настрою, поєднання полярних якостей проявляються по черзі, крім того визначені характерні риси психологічної взаємодії перехідного віку в гормональних та фізичних процесах, отже на цьому етапі життя підростаючої людини цілком можуть сформуватися такі психічні стани як, фрустрація , агресивність, можливі фобії і тривоги [2, с. 93].

Так, в підлітковому віці йде інтенсивний розвиток емоційної сфери дитини в навчальній і не навчальній діяльності. На – перший план виходять емоції і почуття. Підліток стає емоційно нестійким, вразливим. При несприятливих обставинах можуть виникнути стресові стани, неврози. Щоб уникнути цього просто необхідно, щоб розвиток емоційної сфери йшов правильно, а для цього потрібно щоб батьки приділяли та вчителі приділяли підлітку свою увагу та старались прийняти цей підлітковий період та допомогти його пережити. Розвиток емоцій у підлітковому віці потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу з метою збалансованого поєднання когнітивних та емоційний процесів, зумовлених особливостями соціалізації й індивідуалізації дітей підліткового віку.

Список використаних джерел

1. Журавльова Л. П. Психологія емпатії. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328с.
2. Заброцький М.М. Вікова психологія: [навч. посіб.]. К.: МАУП, 1998. 92 с.
3. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія(курс лекцій): [навч. посіб.]. К.: Центр навчальної літератури, 2005. 128с.
4. Реан А. А. Психология подростка: [учебник]. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 480с.
5. Фельдштейн Д. И. Психология современного подростка. М.: Педагогика, 1987. 240 с.

*Пасарюк І. Р.
студентка IV курсу,
спеціальності 053 «Психологія»
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

*Науковий керівник:
Михальчук Ю. О.
к. психол. н., доцент,
завідувач кафедри психології
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»*

ПІДГОТОВКА ДОШКІЛЬНЯТ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Підготовка дитини до школи є однією з найважливіших задач навчання і виховання дітей дошкільного віку, її рішення в єдності з іншими завданнями дошкільної освіти дозволяє забезпечити цілісний гармонійний розвиток дітей цього віку.

Підготовка дітей до навчання в школі починається задовго до вступу до школи і здійснюється на заняттях в дитячому саду на основі звичних для дитини видів діяльності: гри, малювання, конструювання та ін.

Проблемами підготовки дитини до навчання займалися такі науковці, як Л. Божович – автор моделі особистісно-розвивального навчання, Л. Венгер – розробник теорії формування пізнавальних здібностей (сенсорних й інтелектуальних), Д. Ельконін – дослідник системи розвивального навчання. Особливе місце проблема підготовки дітей до навчання займає у творчій спадщині В. Сухомлинського [9; 10].

Значний внесок у дослідження даної проблеми вніс Л. С. Виготський. Він вважав, що саме в дошкільний період формуються передумови для навчання в школі: уявлення про число, про кількість, природу і суспільство, в цей період відбувається інтенсивний розвиток психічних функцій: пам'яті, уваги, сприйняття, мислення.

Результатом підготовки є готовність до школи. Ці два терміни пов'язані між собою причинно-наслідковими відносинами: готовність до школи безпосередньо залежить від якості підготовки. Психологи і педагоги виділяють загальну і спеціальну готовність до навчання в школі. Під спеціальною підготовкою розуміється придбання дитиною знань і умінь, які забезпечать йому успішність оволодіння змістом навчання в першому класі школи з основних предметів (математика, читання, письмо, навколишній світ).

У зміст поняття загальна підготовка (і готовність) входить психологічна, морально-вольова, фізична підготовка. Між означеними напрямками підготовки і готовності існує тісний зв'язок. Тому дуже важливо, щоб

педагог добре знав специфіку роботи по кожному напрямку і разом з сім'єю допомагав дитині досягти готовності до школи [1; 2].

Недооцінка необхідності загальної підготовки до школи призводить до формалізації процесу навчання, до зниження уваги до вирішення головного завдання - формування особистості дитини. Нерідкі випадки, коли при хорошій інтелектуальній готовності дитина все ж погано вчиться. Значить, причину слід шукати в дефектах не спеціальна готовності до навчання в школі, а загальної. Перш за все треба, щоб дитина фізично була готова до зміни способу життя і занять. Фізична готовність до школи передбачає: загальне міцне здоров'я, низьку стомлюваність, працездатність, витривалість. Ослаблені діти будуть часто хворіти, швидко втомлюватися, їх працездатність падатиме - все це не може відбитися на якості навчання і стані здоров'я [3; 7]. Тому вже з раннього віку дитини вихователю і батькам слід піклуватися про його здоров'я, формувати витривалість. У змісті соціально-психологічної готовності до школи можна виділити наступні компоненти: готовність до навчання (навчання) і готовність до нового способу життя. Готовність до навчання (навчання) передбачає наявність певного рівня розвитку самостійності. Дослідженнями К. П. Кузовкова, Г. Н. Годін встановлено, що самостійність починає формуватися вже з молодшого дошкільного віку і при уважному ставленні дорослих до цієї проблеми вона може набути характеру досить стійких проявів у різноманітній діяльності. Можливо і формування відповідальності (К. С. Клімова). Старші дошкільнята здатні відповідально ставитися до завдань, які їм пропонує дорослий. Дитина запам'ятовує поставлену перед ним ціль, здатний утримувати її досить довго і виконувати. Для того щоб бути готовим до навчання, дитині треба вміти доводити справу до кінця, долати труднощі, бути дисциплінованим, посидючим. І ці якості, за даними досліджень (Н. А. Стародубова, Д. В. Сергєєва, Р. С. Буре) і практики, успішно формуються до кінця дошкільного віку. Неодмінною характеристикою готовності до навчання служать наявність інтересу до знань (Р. І. Жуковська, Ф. С. Левін-Щиріна, Т. А. Куликова), а також здатність до довільних дій (З. М. Істоміна). Готовність до нового способу життя передбачає вміння встановлювати позитивні взаємини з однолітками (Т. А. Рєпіна, Р. А. Іванкова, Р. Б. Стеркиной), знання норм поведінки і взаємин (В. Г. Нечаєва, Т. І. Поніманська), вміння спілкуватися з дітьми і дорослими (М. І. Лісіна, А. Г. Рузская). Новий спосіб життя зажадає певних особистісних якостей, таких, як чесність, ініціативність, умілість, оптимізм та ін. При встановленні взаємин з однокласниками діти не завжди вміють без конфліктів і образ відстоювати свою точку зору. Ця наука дається дитині нелегко, але, як показують дослідження Е. В. Субботського, Т. І. Поніманської, Л. А. Пеневської, в дошкільному дитинстві можна закласти її фундамент [4; 6; 8]. Перераховані вище характеристики соціальної, морально-вольової готовності формуються поступово в процесі

всього життя дитини від народження до 6 років в сім'ї та дошкільному закладі на заняттях і поза ними.

Перед дитячим садком стоїть одна з найважливіших завдань - активізувати педагогічну взаємодію батьків з дитиною. Не дивлячись на те, що в дитячому садку вихователі допомагають розвивати дитину, батьки не повинні перекладати всю відповідальність за його результати на вихователя, а і самі повинні брати активну участь в освітньому процесі.

Кожен з батьків, відправляючи дитину в перший клас, вважає, що вона готова до навчання. Але кожен з них оцінює дитини по-різному. Для одних батьків - це вміння дитини писати, рахувати, читати; для іншого - кмітливість, вміння логічно мислити, для третього - здатність зосередитися на певній справі і виконувати її по певній інструкції і до кінця; для четвертого - товариськість дитини, самостійність, гарний розвиток рухових якостей. Завдяки взаємодії з вихователями та участі в житті дитячого садка батьки набувають досвіду педагогічного співробітництва, як зі своєю дитиною, так і з педагогічною громадськістю в цілому і виробляють єдину точку зору на процес і компоненти готовності майбутнього першокласника до навчання [5].

Школа пред'являє жорсткі вимоги до першокласників. У дитини з'являються нові обов'язки, їй доводиться подовгу перебувати без руху. Організуючи режим дня дитини, батьки можуть більш успішно підготувати її до навчання в школі. Для дітей правильно організований режим - не тільки запорука збереження і зміцнення здоров'я, а й запорука успішного навчання. Освіта може зробити дитину розумною, але щасливим його робить душевне спілкування з родиною. Батьки повинні створити таку атмосферу і умови, які допоможуть швидко адаптуватися до нової соціальної ролі, психологічно підготує дитину до нових обов'язків і труднощів. Батьки повинні формувати у дитини розумові здібності, морально-вольові якості, спостережливість, допитливість, організованість, самостійність. Розмовляти з дитиною про прочитані книги, ставити запитання. Батьки обов'язково повинні хвалити і заохочувати дитину.

Навчання дітей найбільш продуктивно, якщо воно йде в контексті практичної та ігрової діяльності, коли створені умови, при яких знання, отримані дітьми раніше, стають необхідні їм, так як допомагають вирішувати практичну задачу, а тому засвоюються легше, швидше. Для успішної підготовки дітей до навчання в школі необхідні не стільки певні знання, скільки вміння послідовно і логічно мислити, здогадуватися, розумово напружуватися.

Отже, готовність до навчання у школі є інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Цей феномен постає як загальна (психологічна) і спеціальна готовність до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психічних якостей, що найбільше

сприяють нормальному входженню у шкільне життя, формуванню навчальної діяльності.

Важливо стабільне використання в роботі з дітьми розвиваючих завдань та ігор, спрямованих на розвиток сприйняття, уваги, пам'яті, мислення та уяви, цілеспрямованих і довільних форм поведінки, дидактичних ігор на конструювання. Істотною умовою розвитку пізнавальної активності дитини, самостійності його мислення є вміння відстоювати свою думку в суперечках з іншими дітьми. Ці суперечки повинні носити конструктивний характер і не зводитися до з'ясування міжособистісних відносин. Головне в них - обговорення можливих рішень спільної справи.

Допитливість, активність, самостійність - ось якості, необхідні дитині для успішної навчальної діяльності. Саме вони є запорукою пізнавальної активності, інтересу до навчання, здатності до самостійного пошуку.

Список використаних джерел

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» К., 2008. Видавництво «Світлич».
2. Буре Р. С. Готовим детей к школе. М., 1987.
3. Дошкольная педагогика: В 2 ч. [под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой]. Ч. 2. М., 1988.
4. Заброцький М. М. Основи вікової психології. Тернопіль, 2003.
5. Зарубін К. П. Дошкільнята.. Київ, 2001.
6. Кононко О. Л. Коментар до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні. К.: Дошкільне виховання, 2003. 243 с.
7. Луньков А.І. Як допомогти дитині у навчанні в школі і вдома / А. І. Луньков. – М, 1995.
8. Поніманська Т. М Дошкільна педагогіка. К.: Академвидав., 2004.
9. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. К.: Рад. школа, 1978. 263 с.
10. Сухомлинський В. О. Зв'язок школи з сім'єю. К.: ЦДАВО України. С. 238.

Сосновська І. Ю.
студентка IV курсу
спеціальності 053 «Психологія»
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

Науковий керівник:
Михальчук Ю. О.
к. психол. н., доцент,
завідувач кафедри психології
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім.
акад. С. Дем'янчука»

ПРИЧИНИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Результати психологічних досліджень України та усього світу, численні факти прояву агресивності підлітків свідчать про актуальність і значущість цієї проблеми.

Агресія (лат. *agressio* – напад) – мотивована деструктивна поведінка, яка суперечить нормам і правилам існування людей у суспільстві, завдає об'єктам нападу (живим і неживим) шкоди – фізичної і моральної (негативні переживання, стан напруження, страху, пригніченості тощо).

У літературі представлено досить велику кількість типів класифікації агресії. Так, виділяють два основних види агресивної поведінки: конструктивну агресію (відкриті прояви агресивних спонукань, реалізовані в соціально прийнятній формі, при наявності відповідних поведінкових навичок і стереотипів емоційного реагування, відкритості соціального досвіду і можливості саморегуляції та корекції поведінки); деструктивну агресію (прямий прояв агресивності, пов'язаний із порушенням морально-етичних норм, що містить елементи делінквентної або кримінальної поведінки з недостатнім урахуванням вимог реальності та зниженим емоційним самоконтролем) [4, с. 185].

У підлітковому віці вперше відбувається заперечення загально визнаної моралі, бажання йти всім і всьому наперекір, створити власну систему цінностей [1].

Психотерапевти наполягають на ретельному обстеженні і виявленні причин агресивної поведінки, особливо, якщо вона проявляється в підлітковому віці. Агресивна поведінка підлітків, якщо вона не викликана захворюваннями або порушеннями в організмі, може бути як формою протесту на обмеження в школі, вдома, так і бажанням самоствердитися серед однокласників за допомогою конфліктів з педагогами.

Крім того, причинами агресії можуть також стати соціально-економічна нерівність, вплив ЗМІ, фільмів, погана компанія, конфлікти в родині між батьками і дітьми. Поєднання несприятливих біологічних, психологічних,

сімейних та інших соціально-психологічних чинників спотворює весь спосіб життя підлітків. Характерним для них стає порушення емоційних відносин з оточуючими людьми. Підлітки підпадають під сильний вплив підліткової групи, що нерідко формує асоціальну шкалу життєвих цінностей. Сам спосіб життя, середовище, стиль і коло спілкування сприяють розвитку та закріпленню девіантної поведінки. Таким чином, має місце негативний мікроклімат у багатьох сім'ях, який обумовлює виникнення відчуженості, грубості, неприязні певної частини підлітків, прагнення робити все на зло, всупереч волі оточуючих, що створює об'єктивні передумови для появи демонстративної непокори, агресивності й руйнівних дій [5, с. 121]. Підлітки отримують відомості про агресію також із спілкування з однолітками. Вони вчать ся вести себе агресивно, спостерігаючи за поведінкою інших дітей (наприклад, однокласників). Однак ті, хто дуже агресивний, швидше за все, виявляться пригнобленими більшістю в класі. З іншого боку, ці агресивні діти можуть знайти друзів серед інших агресивних однолітків.

У підлітковому віці відбувається статеве дозрівання і психологічне дорослішання, бажання конфліктувати з усім світом, і особливо - вчителями і батьками, що обмежують життя. Цей період найбільш складний і суперечливий для будь-якого підлітка [2].

Прояви агресії обумовлені як віковими, так і статевими особливостями. У юнаків-підлітків усі показники агресії виражені набагато сильніше, ніж у дівчат, агресія яких в основному існує потенційно – у формах страху чи залежності. Агресивність юнаків виявляється як тенденція чи реальність поведінки. У юнаків-підлітків переважає пряма фізична і вербальна агресія; на відміну від них, у дівчат переважає непряма вербальна форма агресії. Дані дослідження Л. М. Семенюк свідчать про те, що всередині підліткового віку як у хлопчиків, так і у дівчат існують вікові періоди з більш високим і більш низьким рівнем прояву агресивної поведінки. Так, встановлено, що у хлопчиків є два піки прояву агресії: 12 років і 14-15 років. У дівчат також виявляються два піки: найбільший рівень прояву агресивної поведінки відзначається в 11 і в 13 років [3, с. 23].

Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків залежать від їх місця в суспільстві, соціального рівня. Між агресією та агресивністю існує різниця. Агресивність - це риса характеру, а агресія - емоційний стан, який піддається коригуванню при правильно обраному способі. Агресивна поведінка - це відхилення, з яким потрібно і можна боротися. Важливо правильно і своєчасно визначити причину, яка привела до агресивної поведінки, і призначити лікування. Це може бути як візити до психолога на профілактичні бесіди, так і медикаментозне лікування [2].

Психологи називають однією з головних причин прояви агресії у підлітків - бажання привернути до себе увагу. Агресія - своєрідний крик про допомогу. За агресією часто ховається слабкість, страх, невпевненість в собі. Виділяють наступні причини агресивної поведінки підлітків: вікова криза; несприятливі обставини в сім'ї, дитячому садку, школі; комплекс

неповноцінності; спадковість; гормональні порушення; захворювання організму; зловживання алкоголем, наркотиками.

Батьки - приклад для агресивності підлітків. Батьки, навіть, в момент дорослішання підлітка, є прикладом для наслідування. Якщо батьки «скандалісти», то більше ніж 90% що в майбутній сім'ї дитини буде так само, навіть якщо батьки намагаються не висловлювати агресію при підлітку, він її все одно добре відчуває. Можливо навіть, що підліток у даних сім'ях дуже тихий і забитий, але надалі він стане жорстоким агресивним тираном. Впливають на підліткову агресію алкоголь, нікотин і наркотики. Всі речовини, які активно впливають на психіку, руйнують головний мозок [2].

Головний вплив на дитину все-таки робить середовище, де він росте. Батьки повинні зрозуміти, що їх дитина ще не доросла, хоча він намагається це всім довести. Це складний перехідний вік, коли підлітку найбільше потрібні любов і розуміння в сім'ї.

Підліткова агресія найчастіше проявляється у відповідь на несприятливе середовище, в якому він знаходиться. Варто визнати, що основна причина криється у ставленні до них батьків і найближчих родичів. Відсутність любові та турботи, неконструктивна критика, надмірний тиск і контроль, постійні стреси породжують озлоблене ставлення до навколишнього світу. Підліток прагне швидше подорослішати, але емоційно залишається дитиною. Тому батькам в цей період особливо важливо дотримуватися тонку межу: ставитися до нього, як до дорослого, але і не забувати виявляти почуття і турботу.

Кілька порад як боротися з підлітковою агресією: корекція агресивної поведінки підлітків – це спільна праця батьків, вчителів і звичайно, самого «хворого». Серед рекомендацій, в тому числі і для профілактики агресивної поведінки, важливе місце займає пункт активного і цікавого дозвілля школяра. Дуже добре впливають на дітей різного віку заняття в спортивних секціях. Методи корекції агресивної поведінки підлітків залежать від причини агресивної поведінки. Якщо вона психологічна, то коригуватися агресія буде за допомогою психологічних бесід, тестів, програм, ігор (як групових, так і індивідуальних).

Медикаментозний метод коригування агресивної поведінки застосовується, якщо захворювання викликане біологічним фактором, тобто, спадковістю, зловживанням наркотиками, алкоголем. Також агресивна поведінка може бути викликана порушенням гормонального фону, інфекційними захворюваннями.

Батькам підлітка можна дати наступні рекомендації: варто визнати, що єдиного рішення підліткової агресивності не існує. Перш за все, слід визначити, що могло стати причиною виникнення агресивної поведінки у підлітка. Грунтуючись на цьому, ви зможете визначити, що необхідно змінити у своїй поведінці, оточенні дитини. Запам'ятайте, головна ваша задача, як батьків - звести до мінімуму прояви агресії, а значить, забезпечити максимально комфортні умови для нього або змінити свій стиль виховання.

Найчастіше батьки стають причиною виникнення агресії у дитини, тому варто почати з виховання самого себе. Слід дати можливість підлітку вирішувати, проявляти ініціативу або ж у всьому враховувати його інтереси. Обов'язковою вимогою – це виключити агресію в родині. Важливо перенаправити підліткову агресію в корисне русло, наприклад, в спорт. Слід частіше розмовляти з дитиною в якості друга, не вказувати, що робити, а взяти на себе роль мудрого наставника, який радить, а не засуджує. Частіше хваліть дитину, це вселить у нього впевненість.

Поважайте його вибір, навіть якщо він здається вам неправильним. Агресивним підліток не стає просто так і з власної волі. Пам'ятайте, що ви приклад для наслідування своєї дитини. Адже не дарма кажуть: «Не виховуйте дітей, виховуйте себе».

Список використаних джерел

1. Гуггенбюль А. Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости и борьба с ними. СПб. : Питер, 2000. 298 с.
2. Калинина Е.А. Агрессия и агрессивность у подростков 14–15 лет. Обществ. науки и современность. 1993. №3. С. 183–190.
3. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.: Академия, 1996. 125 с.

*Редакційно-видавничий центр
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука,
33027, м. Рівне, вул. ім. академіка Степана Дем'янчука, 4
Наклад: 100 примірників.
Підписано до друку 03.12.2019 р.
Друк офсетний.*