Міністерство освіти і науки України

Бердянський державний педагогічний університет

Факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

МАТЕРІАЛИ

IV Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції

«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ»

16 вересня 2020 року

Мелітополь
Видавничий будинок
Мелітопольської міської друкарні
2020

Друкується за рішенням вченої ради Бердянського державного педагогічного університету
Протокол №2 від 24 вересня 2020 року

Редакційна колегія:

КОВАЛЬ Людмила – декан факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету, докторка педагогічних наук, професорка, заслужений працівник освіти України;

КРАМАРЕНКО Алла – докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету;

ПОПОВА Ольга – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету;

ГОРЕЦЬКА Олена – кандидатка психологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри психології Бердянського державного педагогічного університету;

ЛІСІНА Лариса – докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри педагогіки Бердянського державного педагогічного університету;

МАРТИНЕНКО Олена – кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету, заслужений працівник культури України.

Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти : матер. IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (16 вересня 2020 р., Бердянський державний педагогічний університет) /за ред. проф. Л.Коваль, А.Крамаренко, доц. О. Попової та ін. – Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. – 234 с.

ISBN

ЗМІСТ

Секція 1
НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Коваль Людмила. Європейський вектор стратегічних змін у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи……8
Кузьмінський Анатолій, **Біда Олена**. Гуманітарно-екзистенційна спорідненість польських та угорських корифеїв педагогічної практики й науки в історичній ретроспективі……13
Грицайова Ольга. Реформаторські засади вітчизняної вищої освіти (2001–2012 рр.)……16
Данилова Наталя. Управлінська компетентність майбутнього вчителя початкової школи: сутність і сфери прояву……18
Нестеренко Марина, Болотова Влада. Тьюторство як одна з функцій учителя початкової школи……21
Попова Лариса, Петренко Анастасія. Особливості використання технології «сторітелінг» на уроках мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі……22
Чайка Анжела. Універсальний дизайн в умовах Нової української школи……26
Собільський Віталій, Чемоніна Лада. Розвиток діалогічного мовлення здобувачів початкової освіти засобами мультимедіа……30
Чичук Антоніна, Рокосовик Наталія. Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти США і Великої Британії……33
Собильська Тетяна, Чемоніна Лада. «Шість цеглинок» – методика компетентнісного навчання першокласників грамоти ……36

Секція 2
ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Голік Олександр. Організаційно-методичні умови підготовки майбутніх учителів до організації позакласної дозвіллєвої діяльності учнів……38
Голуб Олена. Використання навчальних ігор у процесі навчання історії педагогіки……41
Гончарук Віталій, **Гончарук Валентина**. Сутність поняття «професійна мобільність»……45
Дуднік Валерія. Формування професійних якостей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки……48

Крамаренко Алла, **Малюга Оксана**. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до еколого орієнтованого виховання учнів……51
Крамаренко Алла, **Кідалова Валентина**, **Кротова Тетяна**. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової освіти: методико-природничий аспект……55
Малихін Андрій. Теоретичні питання використання міждисциплінарного підходу у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкової школи……59
Малицька Олена. Аспекти формування професійних якостей майбутнього вчителя початкової школи……62
Нестеренко Марина. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації інформатичної освітньої галузі в умовах варіативності сучасних підручників……64
Ніконенко Тетяна, Мелай Римма. Теоретичні засади підготовки магістрів початкової освіти до застосування технології контекстного навчання……66
Нестеренко Марина, Шапошник Анна. Теоретичні засади проблеми культури мовлення майбутніх учителів інформатики в початковій школі……70
Петрик Крістіна. Особистісно-гуманна домінанта вчителя початкової школи в умовах дистанційного навчання……72
Чемоніна Лада. Coogle Classroom як засіб здійснення електронного дистанційного навчання студентів закладів вищої освіти……76
Чепуренко Катерина. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації літературної освіти учнів……78
Чередник Лідія. Готовність педагога до організації освітнього процесу на засадах толерантності в умовах дистанційного навчання……81
Щербакова Надія. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до виховання особистості учня……84

Секція 3
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Горецька Олена. Оптимізм як умова професійного успіху майбутніх учителів початкової школи……87
Васейко Юлія, Ярощук Лілія. Європейський досвід моніторингових досліджень у практиці підготовки здобувачів освіти……90
Колпакчи Олена. Арт-терапія в роботі з дітьми в умовах школи……93
Малихіна Тетяна. Щастя в структурі психологічного здоров'я молодшого школяра ……96

Черезова Ірина. Психологічні аспекти дистанційного навчання……..100
Чумак Віктор, Клішко Юлія. Проблема прокрастинації в молодшому шкільному віці та шляхи її вирішення……104

Секція 4
РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В КОНТЕКСТІ СТАНДАРТИЗАЦІЇ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

Водолавська Наталія. Особливості створення комфортного освітнього середовища для молодших школярів з особливими потребами……106
Коваль Людмила, Єрьоміна Тетяна. Організація освітнього середовища у процесі впровадження ігрових технологій на уроках математики в початковій школі……110
Коваль Людмила, Перчиць Оксана. Особливості впровадження LEGO-технологій на уроках математики в умовах нової української школи……113
Коробова Ольга. Дистанційне навчання учнів початкової школи: проблеми і тенденції……117
Крамаренко Дмитро, **Крамаренко Ніна**, **Куратьова Тамара.** Здоров'язберігаючі технології в освітньому процесі початкової школи: практичний вектор……119
Крамаренко Алла, **Логозинська Юлія.** Розвиток критичного мислення молодших школярів у процесі ознайомлення з об'єктами природи……123
Лесик Анжеліка. Особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів в умовах НУШ……128
Крамаренко Алла, **Перчиць Оксана.** Екологічне виховання здобувачів початкової освіти в процесі навчання……131
Лісіна Лариса. Методичні умови застосування комп'ютерно орієнтованих методів навчання в початковій школі……135
Малицька Олена, Тодорюк Фаіна. Арт-терапія як здоров'язберігаюча технологія в початковій школі……139
Ніконенко Тетяна, Стельмах Марина. Палички Кюінзенера як розвивальний елемент інтелекту здобувачів освіти на уроках математики в умовах Нової української школи……141
Ніконенко Тетяна, Замятіна Вікторія. Формування пізнавальної активності молодших школярів шляхом упровадження дидактичних ігор на уроках математики в умовах Нової української школи……145

Попова Лариса, **Демко Аліна**. Застосування технології критичного мислення на уроках української мови в початковій школі……148
Попова Лариса, **Картофлицька Валерія.** Роль лінгвокультурологічного коментаря в залученні молодших школярів до вивчення літературних текстів……152
Попова Ольга, **Попова Лариса**. Мнемотехніка як засіб формування молодших школярів орфографічної пильності……156
Пулім Євгенія. STEM-проєкти як засіб реалізації ідей Концепції Нової української школи……160
Степанюк Катерина, Бєлінська Олена. Проєктування електронних освітніх ресурсів в освітньому просторі початкової школи……163
Степанюк Катерина, Коваль Вікторія. Розвиток творчих здібностей здобувачів освіти з особливими потребами в умовах Нової української школи……167
Степанюк Катерина, Крячко Марія. Методичний аспект формування конструктивних умінь молодших школярів в освітньому середовищі Нової української школи……170
Степанюк Катерина, Капустіна Яна. дизайн-освіта як педагогічна технологія розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів……173
Толкачова Ганна. Робота в гуртках як одна із форм позаурочної діяльності учнів молодшого шкільного віку……175
Удовиченко Ганна. Шляхи активізації іншомовної мовленнєвої діяльності молодших школярів……177
Хамула Вікторія. Особливості роботи з обдарованими дітьми в початковій школі……180
Ходак Михайло, Ходак Ганна. Патріотичне виховання дітей змістом творів-мініатюр Василя Сухомлинського……183
Яковенко Ірина. Практичні аспекти впровадження діяльнісного методу на уроках математики в початковій школі за педагогічною технологією «Росток»……187
Ячменьова Олександра. Формування читацької самостійності здобувачів початкової освіти нової української школи……189

Секція 5
ЖИТТЄВОТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Бузова Олена. Формування професійно особистісних якостей майбутніх учителів музики……..192
Бурназова Віра. Лінгвізація як інноваційний метод засвоєння учнями понятійної системи на уроках музичного мистецтва……196
Григор'єва Вікторія, Семенко Олександр. Позааудиторна музично-творча діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва в культурно-освітньому середовищі закладу вищої освіти……199
Єгорова-Скобєлєва Уляна. Педагогічні умови формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музики в процесі вокально-хорової підготовки……202
Кривунь Наталя, Голощапов Олександр. Підготовка студентів-хореографів до проведення дитячого фітнесу відповідно до вимог НУШ……206
Качерова Ольга. Формування професійних компетентностей майбутніх учителів мистецтва……209
Малицька Олена, Анікіна Оксана. Культуровідповідність у мистецькій освіті молодших школярів……211
Малицька Олена, Краснікова Аліна. Гармонізація особистості дитини в освітньому просторі ЗЗСО……213
Мартиненко Олена. Сучасні орієнтири підготовки вчителя хореографії до роботи в закладах загальної середньої освіти……215
Малицька Олена, Мороз Юлія. Розвиток особистості молодшого школяра засобами естетичного сприймання художньої дійсності……220
Сергієнко Світлана, **Хелемендик Аліна.** Формування мистецьких компетентностей молодших школярів на уроках мистецтва в умовах Нової української школи……223
Сухова Вікторія. Методологічні відмінності вимог щодо підготовки академічних та естрадних вокалістів……226
Тараненко Юлія, **Філімонова Христина.** Танцювальна діяльність як засіб художньо-естетичного виховання молодших школярів на уроках хореографії……229
Валерія Дуднік. Професійні якості митця-вчителя образотворчого мистецтва……231
Ольга Качерова, Оксана Перчиць. Ознайомлення здобувачів початкової освіти з творами мистецтва……236
Юлія Логозинська. Необхідність та актуальність вивчення образотворчого мистецтва в умовах нинішньої освіти……239

Секція 1
НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Коваль Людмила,

докторка педагогічних наук, професорка, декан факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв,
Бердянський державний педагогічний університет

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ФАКУЛЬТЕТУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА МИСТЕЦТВ У КОНТЕКСТІ АКРЕДИТАЦІЙНИХ ВИМОГ НАЦІОНАЛЬНОГО АГЕНТСТВА ІЗ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

До пріоритетних напрямів розвитку сучасного суспільства належить модернізація системи вищої освіти України відповідно до національних традицій і тенденцій євроінтеграції з метою вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, здатних компетентно виконувати багатофункціональну педагогічну діяльність згідно з ключовими ідеями Концепції Нової української школи.

Методологічні засади щодо вдосконалення та подальшого розвитку вищої педагогічної освіти закладено в сучасних нормативних документах, зокрема Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції Нової української школи (2017), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), проєкті «Фінська підтримка реформи української школи» (2018) тощо.

Мета – розкрити основні аспекти розвитку факультету відповідно до національних традицій і тенденцій євроінтеграції.

Орієнтиром для діяльності факультету є «Стратегія розвитку університету», де визначені основні напрямки діяльності, зокрема:

1. Створення позитивного іміджу спеціальності, факультету, університету.
2. Підвищення якості вищої освіти в контексті акредитаційних вимог Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти.
3. Активізація наукової та міжнародної діяльності у зв’язку з інтеграцією до Європейського освітнього простору.
4. Формування потужного кадрового потенціалу як основа успішної реалізації освітньої діяльності на факультеті.
5. Розвиток студентського самоврядування.

6. Працевлаштування випускників.

Найголовнішим для розвитку спеціальностей факультету «Початкова освіта», «Психологія», «Музичне мистецтво», «Хореографія» є підвищення якості підготовки фахівця в контексті акредитаційних вимог Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти.

Підвищення якості підготовки фахівців починається з визначення стратегії розвитку спеціальності. Особливу роль у цьому процесі на сьогодні відіграє не ректор чи декан, а група забезпечення та гарант освітньо-професійної програми.

Отже, першочерговим для кожної спеціальності є визначення стратегії розвитку в межах освітньо-професійних програм з урахуванням позитивного досвіду практики підготовки фахівців за аналогічними ОПП у вітчизняних та іноземних ЗВО; впровадження Державних галузевих стандартів, ідей Концепції Нової української школи тощо.

Висвітлимо можливі стратегії розвитку спеціальностей, які існують на факультеті.

Якщо говорити про стратегію розвитку спеціальності «053 Психологія», то її можна вважати найбільш розробленою й такою, що відповідає акредитаційним вимогам Нацагентва із забезпечення якості вищої освіти. Перспективними можуть бути такі освітньо-професійні програми: «Психологія. Індивідуальне консультування»; «Психологія. Тренінгова робота», оскільки вони відповідають затвердженому Державному галузевому стандарту.

Вдалою є стратегія поєднання 024 Хореографія. Фітнес у межах ОПП, яка в цьому році успішно пройшла акредитацію.

Окремо слід спинитися на спеціальності 013 Початкова освіта, оскільки тут необхідно визначитися, за якими ОПП буде відбуватися підготовка здобувачів вищої освіти як бакалаврського, так і магістерського рівнів. У цьому навчальному році у зв'язку з новими акредитаційними вимогами в магістратурі ми відмовляємося від підготовки викладача педагогіки і вбачаємо подальший стратегічний розвиток ОПП тільки в межах спеціальності «013 Початкова освіта».

Проблемним залишається визначення стратегії розвитку цієї ж спеціальності на освітньо-кваліфікаційному рівні «Бакалавр». Якщо навчання на базі повної загальної середньої освіти можливе за ОПП 013 Початкова освіта, то на базі молодшого спеціаліста така стратегія не буде користуватися попитом, оскільки випускники коледжів мають уже додаткові кваліфікації: Вчитель іноземної мови в початковій школі; Вчитель інформатики в початковій школі; Вчитель образотворчого мистецтва в початковій школі тощо. Отже, тут треба діяти так, щоб не втратити кадровий потенціал та контингент майбутніх студентів. Ускладнюється формування

стратегії розвитку цієї спеціальності тим, що й дотепер не існує Державного галузевого стандарту. У проєкті передбачається тільки академічна кваліфікація «Бакалавр початкової освіти». Таким чином, спрогнозувати всі ризики, пов'язані з визначенням стратегії, поки що не можливо, сподіваємося на позитивні зміни в профільному міністерстві.

Наступною важливою проблемою є необхідність визначитися з унікальністю ОПП, її галузевим та регіональним аспектами. Проте, щоб врахувати всі можливі ризики, ми постійно радимося з колегами інших ЗВО, науковцями Академії педагогічних наук України, тобто знаходимося в активному пошуку.

Що стосується таких ОПП, як 024 Хореографія. Фітнес та 014 Середня освіта (Музичне мистецтво та англійська мова), які проходили акредитацію в 2019-2020 році, то вони мають актуальні пропозиції й певні напрацювання.

Вивчивши досвід реалізації аналогічних освітніх програм, можемо констатувати ще деякі приклади. Так, унікальність ОПП 013 Початкова освіта в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника пов'язується з підготовкою фахівців до роботи в умовах гірської школи; в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичина фокус програми спрямовується на формування здатності майбутніх учителів початкової школи організовувати освітній процес сільської школи. Це не просто задекларовані в програмі факти, а підкріплені конкретними освітніми компонентами або окремими модулями та спеціально оформленими кабінетами. Узагальнюючи, констатуємо, що над цим треба серйозно працювати кожній спеціальності.

Незважаючи на те, що до акредитаційного процесу на факультеті в цьому році залучалися лише дві спеціальності Хореографія та Музичне мистецтво, всі викладачі ознайомлені з вимогами НАЗЯВО до проведення акредитаційних експертиз освітньо-професійних програм, актуальні проблеми постійно обговорюються на засіданнях кафедр факультету.

Завдання гаранта, кожного викладача та кафедри загалом полягає в тому, щоб подавати пропозиції щодо її вдосконалення ОПП. При цьому пропозиції – це не просто слова на кафедрі чи в деканаті, а активна позиція щодо організації конкретних заходів з оформленням відповідних документів. Наприклад, плануємо провести семінар для вчителів початкової школи або для керівників хореографічних колективів. Для цього потрібна згода відділу освіти або відділу культури міста чи області залежно від рівня проведення.

Згідно із Законом «Про вищу освіту» до вдосконалення ОПП залучаються не тільки гарант, група забезпечення, а й стейкхолдери, випускники, студенти, що є абсолютно новим.

У зв'язку з цим плануємо активізувати роботу постійно діючих рад роботодавців з кожної спеціальності з метою якісного вдосконалення ОПП і вивчення запитів на зміни в підготовці конкурентоздатних фахівців.

Однією з найскладніших проблем для нас є зміна педагогічного мислення, в основі якого має бути створення студентоцентрованого освітнього середовища, внутрішня і зовнішня мобільність викладачів та здобувачів вищої освіти, нові підходи до отримання вищої освіти в межах формальної, інформальної та неформальної освіти. Ці питання потребують окремого розгляду на кафедрах.

Зазвичай, викладачі розуміють поняття «студентоцентроване навчання» як повагу до студента, створення творчої атмосфери під час занять, упровадження активних форм роботи. Проте не тільки на це має зважати викладач. Сьогодні нові акценти: студенти беруть участь у вдосконаленні ОПП, самостійно складають індивідуальний навчальний план, долучаються до оцінки діяльності викладача, його професійної майстерності через онлайн-опитування тощо.

Звертаємо увагу на внутрішню і зовнішню мобільність. Щодо зовнішньої – це грантова діяльність, стажування, у тому числі й міжнародне, публікація статей у виданнях з високим імпакт-фактором тощо, де відзначаємо певні успіхи. Щодо внутрішньої мобільності, то викладачам слід дієво налагоджувати зв'язки з колегами інших ЗВО та бути ініціативними.

Для створення студентоцентрованого освітнього середовища передбачено складання здобувачами індивідуальних навчальних планів, де виокремлюються обов'язковий та вибірковий складники. Якщо освітні компоненти, які входять до обов'язкового складника, визначаються закладом вищої освіти, то вибіркову частину індивідуального плану здобувачі обирають самостійно. Тому викладачам необхідно розробити й запропонувати такі навчальні дисципліни, які є актуальними, орієнтованими на інтереси студентів та сприятимуть формуванню в них програмних результатів навчання, визначених обов'язковими освітніми компонентами. Наприклад, курс «Методика навчання математики в початковій школі» може бути доповнений у вибірковій частині такими дисциплінами: «Розвиток логічного мислення на уроках математики», «Практикум з розв'язування задач у курсі початкової школи», «Актуальні проблеми початкової математичної освіти нової української школи» тощо.

Підвищити якість підготовки майбутніх фахівців відповідно до акредитаційних вимог Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти можна лише за умови щорічного оновлення викладачами змісту освітніх компонентів (обов'язкових та вибіркових) освітньо-професійних програм, ураховуючи її мету, завдання, загальні і фахові компетентності,

програмні результати навчання, критерії оцінювання за кожним видом роботи (особливо самостійної); джерельну навчальну базу.

Актуальним є дотримання правил академічної доброчесності, які культивують серед викладачів і студентів чесну працю і навчання. Цілком закономірно, що плагіат, списування, несанкціоноване використання чужих напрацювань є неприйнятним і жодним чином не толеруються в спільноті.

Наразі студентська академічна культура характеризується як деформована. В основі цієї деформації лежить мотивація значної частини студентства на формальні атрибуції вищої освіти (оцінки, стипендія, диплом та ін.), а не на отримання професійних знань, що є визначним фактором наявності академічного шахрайства. До факторів, які найбільшою мірою визначають деформацію академічної культури в процесі навчання, відноситься відсутність дієвого механізму взаємозв'язку вищої школи та ринку праці, що не завжди відповідає аксіомі: якісні професійні знання є запорукою гарного місця працевлаштування та основою стратегії життєвого успіху в цілому [1].

Не можна стверджувати, що академічна доброчесність – це щось нове, і викладачі були поза цією проблемою. Але в сучасних умовах їй приділяється особлива увага. Так, вважаємо за необхідне в першу чергу до навчальних планів увести такі освітні компоненти, як «Основи академічного письма» або «Академічна доброчесність». Крім того, доцільним може бути відображення в планах кураторів заходів щодо формування в студентів основ академічної доброчесності.

Отже, узагальнюючи, слід підкреслити, що перш ніж перейти до безпосереднього застосування європейських стандартів, потрібно деталізувати стратегію розвитку кожної спеціальності, зокрема «Початкова освіта», «Психологія», «Музичне мистецтво», «Хореографія». Вони має відображатися на процеси створення і реалізації освітньо-професійних програм, творчу та дослідницьку діяльність, створення студентоцентрованого освітнього середовища; активізувати внутрішню і зовнішню мобільність викладачів та студентів; по-новому враховувати результати, отримані під час формальної, інформальної та неформальної освіти; сформувати навички дотримання правил академічної доброчесності як основи ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бакіров В. С. Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку. Основні результати дослідження за проєктом № 49169. URL: http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2015-07-17/2015.pdf (дата звернення 10.06.2020).

2. Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності / упорядники матеріалів: В. Бахрушин, Є. Ніколаєв ; Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні. 2019. 41 с.

3. Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності : Затверджено Рішенням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 29 жовтня 2019 року, Протокол № 11 / НАЗЯВО. 2019. 24 с.

Кузьмінський Анатолій, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка

Біда Олена, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри педагогіки і психології, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, м. Берегово

ГУМАНІТАРНО-ЕКЗИСТЕНЦІЙНА СПОРІДНЕНІСТЬ ПОЛЬСЬКИХ Й УКРАЇНСЬКИХ КОРИФЕЇВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ Й НАУКИ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

На порівнянні й зіставленні розглянемо життєвий шлях видатних педагогів Януша Корчака (ГенрикаГольдшмідта), Олександра Захаренка і Івана Зязюна – продовжувачів кращих педагогічних традицій минулого. З'ясуємо професійне кредо видатних педагогів-гуманістів, виокремимо спільне у їхній гуманітарно-екзистенційній парадигмі, яка нині виразно окреслюється у сучасній вітчизняній і зарубіжній педагогіці, в основі якої лежить екзистенційна психологія, що базується на первинності буття людини в світі. Якщо в знаннєво-орієнтованій парадигмі вчитель виконує функцію транслятора знань, керівника процесу навчання, у особистісно орієнтованій – організатора, тьютора, помічника процесу здобуття знань, то в гуманітарно-екзистенційній парадигмі педагог виступає в ролі рівноправного суб'єкта взаємодії, фасилітатора, порадника, консультанта. Саме таку педагогічну ідеологію сповідували Я. Корчак, О. Захаренко, І. Зязюн.

Історія знає не так багато педагогів, Вчителів, яким вдячні тисячі учнів, імена яких викарбувані на скрижалях пам'яті. Серед них імена Януша Корчака, Олександра Захаренка, Івана Зязюна які поспішали

робити добро людям і віддали своє життя за достойне життя інших людей.

Педагоги були переконані: за всіх життєвих негараздів і обмежень добра у світі набагато більше, ніж зла, що дійсно бути добрим найскладніше, що для доброчинності необхідний особливий талант, безмежна терпимість і терплячість, жертовність для блага людей. Це вони й довели своїм життєвим і професійним подвигом.

Видатні педагоги – поляк і українці – змогли піднятися на таку височінь завдячуючи тому, що міцно «стояли на плечах» своїх попередників, педагогів-гуманістів Яна Амоса Коменського, Григорія Сковороди, Іоганна Песталоцці, Жан-Жака Руссо, Памфіла Юркевича, Костянтина Ушинського, ЙоганаГербарта та інших.

Нині особливо важливим є втілення в едукаційний процес (навчання, виховання й розвиток особистості) характерної для методики педагогічної діяльності Януша Корчака й Олександра Захаренка філософії серця, освітня парадигма якої визначається так: виховати особистість, яка вміє і бажає творити добро для людей, яка вміє переборювати життєві негаразди, не втрачаючи гідності й не забуваючи своєї мрії. В устах Януша Корчака це звучить так: «Діти! Дерзайте, мрійте про славні справи! Що-небудь та здійсниться!» [1, с. 442].

У кінці ХХ століття академік із Сахнівки, продовжуючи традиції доброчинності гуманіста з Варшави, розвинув його ідеї, сформулювавши власну систему виховання, увівши такі поняття, як «педагогіка конкретної мрії», «педагогіка конкретної дії», «педагогіка родини – еліксир психічного і фізичного здоров'я дитини», «педагогіка доброти і щедрості людської душі», «педагогіка творення своїми руками добра на землі», «педагогіка трьох – батько, вчитель, учень», «педагогіка вічної естафети поколінь – першоджерело формування патріотичних почуттів»[2].

Ще один палкий прихильник і реалізатор гуманітарно-екзистенційної едукаційної парадигми – Іван Андрійович Зязюн. Ще кровоточить свіжа рана, ще ніяк не може змиритися свідомість, що його немає і більше ніколи не буде. Велика, болюча втрата, але справжню ціну втрати для педагогіки, для філософії, для освіти, для України, зрештою й для людства можливо буде усвідомити лише з часом. Усвідомити, що ми жили і працювали поряд з нестандартною, непересічною, унікально талановитою людиною – апостолом «Добра, Любові, Істини і Краси». Ці чотири категорії були життєвим кредо філософа-людинолюбця, педагога-гуманіста, достойного продовжувача і поціновувача гуманітарно-екзистенційних ідей видатних учених-людиноцентристів Я. Коменського, К. Ушинського, Г. Сковороди, Я. Корчака, В. Сухомлинського, О. Захаренка.

Педагогіка добра І. Зязюна нині затребувана як ніколи у збуреному, неврівноваженому, заполітизованому і розгубленому українському суспільстві. Парадокс: XXI століття, Україна європейська держава, майже повністю домінує секундарна освіта, близько тисячі закладів вищої освіти (хоч доволі сумнівно, що всі вони саме вищі), потужні культурно-просвітницькі інституції, розмаїття конфесій, тобто є все необхідне, щоб люди все більше і все далі віддалялися від рудиментів біологічного, тваринного у своєму єстві. А оглянімося навколо незашореними очима і назвемо все, що нині коїться без евфемізмів: алкоголізація, наркотизація, делінквентність, прояви дикої жорстокості й садизму. Відкриваєш газету чи вмикаєш телевізор і зразу ж тебе ошелешують «новини» типу: син убив батька, сусідський парубок зґвалтував, пограбував і вбив стареньку, яка свого часу допомагала його доглядати, п'яний мажор збив на смерть декілька молодих людей, утік і був виправданий неправедним судом. І так щоденно й безкінечно.

Неважко спрогнозувати, що ж буде далі, якщо врахувати, що нині йде жорстока війна, яка обов'язково по закінченню залишить свій жорстокий синдромний слід у психології багатьох людей, що значна частина населення легально й нелегально озброюється, що різке соціальне розшарування породжує все більше й більше заздрісності, злоби й ненависті, що велике число дітей виховується не на кращих людиноцентричних ідеалах, прикладах і постулатах, а на цинічних, садистських американських фільмах, у яких панує культ насильства, злочинності й варварства, на помийному бруді всесвітньої павутини, на наочних прикладах своїх батьків, значна частина яких рве один у одного разом з горлом, а часто й головою матеріальні блага і засоби, які дають можливість суперкомфортно жити.

Протистояти засиллю бездуховності, аморальності, антипедагогіки можуть і зобов'язані держава, суспільство, наука, освітня система, церква. Виховати людину нового, відкритого, громадянського суспільства може лише педагог нової формації, який сам є носієм гуманно орієнтованих аксіологічних якостей. А. Макаренко підкреслював, що найбільш важливі завдання педагогів – створювати людські кадри для всіх сфер життя. На жаль, у нинішніх реаліях унікальна роль педагога Б удосконаленні суспільства лише декларується, а не підкріплюється ні статусно, ні морально, ні матеріально. І як завжди цю невідповідність найбільш гостро відчувають і об'єктивують талановиті представники людинознавчих наук.

Система гуманно орієнтованого виховання нині детально досліджена у працях багатьох науковців і підтверджена досвідом педагогів-новаторів людиноцентричного спрямування. Велике природне

обдарування, помножене на нелегкий і повчальний життєвий шлях сформували і викристалізували правдивих вчених нової формації – інженерів людської душі, філософів-кордоцентристів, теоретиків і практиків в галузі організації освіти і едукації людини.

Список використаних джерел

1. Корчак Я. Избранное. Киев: Рад. шк. 1983. С. 431–499.
2. Академік із Сахнівки / Під ред.проф. Кузьмінського А. І.. Черкаси. 2000. С. 76–77.

Грицайова Ольга,
викладачка КЗ «Жовтоводський фаховий коледж» ДОР

РЕФОРМАТОРСЬКІ ЗАСАДИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ (2001-2012рр.)

Актуальність. Початок XXI сторіччя ознаменувався зростанням уваги суспільства до вищої освіти, модернізація якої стала об'єктивною необхідністю. Вища освіта у цивілізованому світі є не просто засобом задоволення фахових потреб особистості, вона є духовною необхідністю суспільства. Актуалізується і стає нагальною проблема законодавчого впорядкування напрямків реформування вищої освіти в Україні у відповідності до вимог Болонської декларації.

Ступінь досліджуваності проблеми. Як констатують дослідники (В. Андрущенко, В. Кремень, К. Корсак, В. Луговий, Т. Лукіна, В. Лутай М. Михальченко, С. Ніколаєнко, В. Огнев'юк, та ін.) вітчизняна вища освіта останнім часом стала менш якісною, переважна більшість випускників вищих навчальних закладів виявляються неконкурентоспроможними на Європейському ринку праці. Університети Європи у 1999 році об'єднали свої зусилля в рамках укладеної Болонської Конвенції і започаткували великомасштабну реформу шляхом створення зони європейської освіти та науки, яка б змогла конкурувати з американською освітньою моделлю. До цього процесу з 2005 року залучилася і Україна.

Сутність досліджуваності. Започаткований процес реформування вищої освіти став відчутною та значущою реалією для європейської спільноти і його громадян; політики, вчені, прості громадяни усвідомлюють потреби у побудові Європи, спрямованої у майбутнє, зокрема на основі використання і зміцнення її інтелектуального, культурного, соціального, наукового та технологічного потенціалу. Більшість європейських країн, відповідно до прийнятої Конвенції (БП), перейшли на систему вищої освіти, яка полягає в послідовному здобутті ступенів «бакалавр», «магістр» і «доктор філософії». Структура «бакалавр-магістр» стала європейським стандартом та реальним викликом для української вищої школи. [3]

У 2005 році Україна підписала Болонську Конвенцію і започаткувала низку організаційних та методичних змін, спрямованих на реформування освіти, на перехід на дворівневу освіту. Здійснено ряд заходів із створення національно-правової нормативної бази вищої освіти, які визначили ідеологію реформування всієї освітньої галузі. Було проведено широкомасштабний експеримент (пілотні університети) із запровадження положень Болонської Конвенції. Вищі навчальні заклади України перейшли на Державні стандарти підготовки фахівців з вищою освітою з урахуванням європейського рівня вимог і введення освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр». У 2011 році, нарешті, КМ України затвердив Національну рамку кваліфікацій.

На сьогодні розвиток вищої освіти підпорядковується законам ринкової економіки, що вимагає постійного поповнення змісту освіти новітніми матеріалами, запровадження сучасних технологій навчання з високим рівнем інформатизації навчального процесу, розвитку вищої освіти у контексті тенденцій світових освітніх систем.

Глобалізація вищої освіти здійснюється на шкоду інтернаціоналізаційним процесам, реальною є загроза її денаціоналізації. На думку А. Гжесюк інтернаціоналізація вищої освіти — це процес її адаптації, включаючи надання освітніх послуг, та їх апаратного забезпечення до мовних і культурних особливостей регіону, відмінного від того, в якому розроблялась дана система вищої освіти. Процес інтернаціоналізації вищої освіти створює передумови для взаємодії та синтезу різноманітних культур, систем цінностей, моделей соціальної діяльності на базі визнання пріоритетів гуманізму, принципів взаємодії між країнами у подоланні глобальних проблем і викликів сучасності та поєднання культурного різноманіття разом із постійно зростаючим впливом інформаційних технологій[3]. Необхідно осмислити його і усвідомити природу та розміри виклику, який нам кидає транснаціональна освіта.

Болонська Конвенція проголосила принцип вільного пересування студентів, викладачів, науковців, для чого рекомендовано створити в університетах гідні умови для проживання та навчання студентів з інших країн, в першу чергу докторантів та постдокторантів. На жаль, проголошена мобільність залишається лозунгом. Наші студенти та молоді науковці недостатньо обізнані з іншими документами з втілення Болонської Конвенції.

Більшість європейських країн сприйняли реформування вищої освіти як належне, що забезпечує послідовне здобуття ступенів «бакалавр», «магістр» і «доктор філософії». Така структура навіть стала світовим стандартом. Правда, в деяких сферах освіти, в першу чергу в медицині, ветеринарній медицині, окремих технологіях, ступінь «бакалавр» не

забезпечує набуття повної професійної компетенції. Тут, отже, мають право на існування і проміжні кваліфікації [1].

Основою Болонської реформи є, як відомо, перехід на кредитно-модульну систему навчання. У кожному навчальному закладі, відповідно до цього, опрацювали свою систему тестів та методику їх оцінювання. Перехід на європейську систему вимагає також усунення розбіжностей в трактуванні таких визначальних понять, як «освітня кваліфікація» та «вчений (науковий) ступінь». В Україні під науковим ступенем розуміють рівень наукової кваліфікації особи. У нас є два наукові ступені: кандидата і доктора наук. В документах Болонської декларації часто під вченим ступенем розуміють освітню кваліфікацію (бакалавр, магістр).Те ж саме стосується терміну «професор». На Заході цим терміном величають усіх викладачів (аналог доцент). Так, там є три категорії професорів (за посадою): професор-асистент, асоційований професор і повний професор. Іноді для цього навіть не потрібно мати науковий ступінь. На фоні Болонської Конвенції анахронізмом виглядають наші наукові ступені кандидата наук та доктора наук. Ми вже давно прирівнюємо ступінь кандидата до європейського ступеня «доктор філософії». Що ж стосується ступеня доктора наук, то це наше надбання, яким ми маємо право пишатися, бо справді наш доктор наук є на голову вище закордонного доктора філософії. Така реформа наукових ступенів не вимагає фінансових затрат, але вона значно підвищить авторитет наших учених на світовому рівні.

Таким чином, утілення основних засад Болонської Хартії в Україні потребує чіткої управлінської та організаційної скоординованої діяльності.

Список використаних джерел

1. Проєкт Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція).
2. Яблонський В. А. Щодо концепції реформування вищої освіти в Україні. *Наукові записки Академії наук вищої школи України.* Т. ІІ. Дніпропетровськ, 2007.
3. Гжесюк А.О. Інтернаціоналізація вищої освіти як основний засіб вдосконалення людського капіталу. Економіка та підприємництв: зб. наук. праць молодих учених та аспірантів / М-во освіти і науки України, ДВНЗ "Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана" ; відп. ред. С. І. Дем'яненко. Київ, 2009. Вип. 23. С. 23–30.

Данилова Наталія,
директорка Бердянської багатопрофільної гімназії №2

УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СУТНІСТЬ І СФЕРИ ПРОЯВУ

Формула Нової української школи, задекларована в низці ключових нормативних документах (Закон України «Про освіту» (2017), Концепція

Нова українська школа (2017), Державний стандарт початкової освіти (2018)), потребує збільшення уваги суспільства до такого ключового компоненту як особистість учителя. Педагогіка партнерства, на якій тепер ґрунтується взаємодія всіх суб`єктів освітнього процесу, забезпечує активізацію комунікативних, організаторських та інших умінь, що в сукупності становлять управлінську компетентність майбутнього вчителя початкової школи.

Мета статті – надати характеристику та визначити сфери прояву управлінської компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

Проблема менеджменту в освіті не нова, досить повно її розкрито в доробках В. Береки, В. Крижка, В. Яценка та ін. Сутність управлінської компетентності освітян різного профілю обґрунтовано в роботах Л. Васильченко, Р. Вдовиченко, Г. Єльникової, В. Лаврука, Л. Оліфіри, Р. Шаповала та ін. Різні види компетентностей майбутніх учителів початкової школи схарактеризовано О. Бігіч, Л. Бірюк, І. Вікторенко, О. Гезей, Н. Глузман, Л. Коваль, А. Крамаренко, М. Оліяр, Л. Пєтуховою, С. Скворцовою, І. Упатовою, Л. Хоружою, І. Шапошніковою та ін. Однак питання формування в них саме управлінської компетентності не ставало предметом змістовного дослідження.

Управління визначається як особливий вид діяльності, що не тільки зводиться до досягнення цілей системи, організації, а й являє собою спосіб підтримки цілісності будь-якої складної соціальної системи, її оптимального функціонування та розвитку [5]. У професійній діяльності вчителя початкової школи слід розрізняти різні аспекти управління: процес впливу на окремого учня або групи учнів для досягнення певних освітніх результатів (при цьому підкреслюється необхідність об’єднання зусиль), або особливі дії, що перетворюють неорганізований колектив у ефективну, цілеспрямовану і продуктивну спільноту. Таким чином, управління поєднує людські та матеріальні ресурси для виконання освітніх завдань.

За визначенням Р. Вдовиченко, управлінська компетентність працівника сфери освіти – це складне індивідуально-професійне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, практичні уміння, навички, професійно-особистісні цінності й якості та забезпечує кваліфіковане здійснення управлінської діяльності й свідомий вибір моделей поведінки [1].

Крім того, О. Жигайло зазначає, що все більше в останній час на перший план висуваються внутрішні фактори вчителя початкової школи: особистісні якості, тобто структура особистісних здібностей та рис характеру, його загальна культура, управлінські та організаторські можливості, а вже потім – кваліфікаційна компетентність, яка передбачає знання, уміння, навички з отриманої спеціальності [2]. На нашу думку, це пов`язано з психологічним комфортом, оскільки педагоги, які приходять працювати до школи, за

відсутності внутрішнього самоменеджменту не встигають у повній мірі виявити свою професійну компетентність і часто полишають освітянську діяльність узагалі. Тому управлінська компетентність майбутнього вчителя початкової школи є такою важливою.

Сферами її вияву є:

– налагодження зворотного зв`язку на уроці;
– загальний таймінг професійної діяльності;
– ситуації, які потребують організації та керування дитячою спільнотою, забезпечення її розвитку;
– робота з батьками;
– залучення громадськості для розв`язання освітніх завдань.

Управлінська компетентність майбутнього вчителя початкової школи передбачає сформованість таких основних компетенцій: усвідомлення власних дій відповідно до цілей і умов професійної діяльності; вміння визначати стратегію та організувати діяльність учнівської спільноти; встановлення контактів з суб`єктами освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства; здатність знаходити нестандартні підходи в процесі прийняття управлінських рішень; досвід упровадження інновацій у освітній процес; прагнення до досконалості педагогічної діяльності, її відповідності державним нормативним документам [1].

Підсумовуючи зазначимо, що від рівня сформованості управлінської компетентності майбутнього вчителя залежить його загальнопрофесійна ефективність, оскільки зібраний, організований і раціональний педагог є найкращим прикладом для здобувачів початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Вдовиченко Р.П. Управлінська компетентність керівника школи. Харків: Основа, 2007. 111 с.
2. Жигайло О. Формування професійної компетентності у майбутнього вчителя початкових класів. *Молодь і ринок*. 2012. №6 (89). С. 78–81.
3. Закон України «Про вищу освіту». URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення 10.06.2020).
4. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 10.06.2020).
5. Лебідь О.В. Управління початковою школою: навч. посіб. Вінниця: Астон, 2015. 311 с.

Нестеренко Марина,
старша викладачка кафедри
початкової освіти
Болотова Влада
студентка 4 курсу факультету психолого-
педагогічної освіти та мистецтв,
Бердянський державний
педагогічний університет

ТЬЮТОРСТВО ЯК ОДНА З ФУНКЦІЙ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ключові зміни, задекларовані в Концепції Нової української школи, передбачають побудову освітнього процесу з метою формування гуманної, успішної, життєтворчої особистості. Одним з механізмів, яким досягається означена мета є педагогіка партнерства, завдяки якій у класі встановлюються довірливі взаємовідносини, вільні від авторитаризму й офіціозу. Однак потребу в побудові персональної стратегії розвитку кожного здобувача можливо задовольнити за допомогою тьюторингу – нової специфічної педагогічної функції вчителя початкової школи, а саме.

Сутність і різні аспекти тьюторскої діяльності розкрито в наукових роботах А. Бойко, М. Боцули, М, Гемпеля, М. Іващенко, Т. Койчевої, К. Осадчої, А. Сучану, Т. Швець, Б. Шуневича та ін. Проблемі тьюторства як одного з механізмів реалізації особистісно орієнтованого підходу в початковій школі присвячено роботи І. Беха, І. Зязюна, О. Конкіної, О. Савченко, Ю. Шаповал, С. Якименко та ін.

Метою роботи тьюторів, як окремих педагогів є вирішення проблем навчання, виховання та розвитку здобувачів початкової освіти за рахунок заохочення та стимулювання їхньої самостійної активності. Тьютор повинен уважно вивчити соціокультурні очікування батьків щодо освіти дітей, їх активний життєвий досвід, розумові та психологічні особливості. На основі цих досліджень він проєктує тактичну модель, або програму ефективного формування ключових компетентностей і наскрізних навичок, розвитку здібностей і задоволення пізнавальних інтересів [4].

У цьому контексті важливим є висновок К. Осадчої про те, що сучасна загальнопедагогічна та тьюторська діяльність обидві повинні спиратися на принцип індивідуалізації, проте, на відміну від впливу вчителя, який, переважно спрямовано на виконання освітніх завдань, тьютор ставить за мету удосконалення життєвого шляху особистості дитини [3].

У своєму дослідженні А. Бойко звертає увагу на те, що прогресивними тенденціями, на яких базується тьюторство, є толерантність, духовні системи цінностей, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, людиноцентризм, аксіологічні орієнтири. Крім того, вчена проводить чітку межу між роллю вчителя та тьютора в освіті, зазначаючи, що тьютор (як самостійна

одиниця) – педагог, який об'єднує в процесі формування учнівської індивідуальності загальне, соціальне, культурне й особистісно-індивідуальне, цілеспрямовано працює з батьками, а вчитель – це масова професія [1].

Подібне розмежування прослідковується і в науковому доробку М. Іващенка. Вчений чітко розмежовує, традиційну діяльність вчителя, яка ґрунтується на негативному зворотному зв'язку, оскільки постійно відбувається порівняння й протиставлення освітніх досягнень окремих особистостей, і діяльність тьютора, що передбачає організацію позитивного зворотного зв'язку, який дає змогу оцінити наявні результати на основі порівняння з попередніми, тобто зафіксувати розвиток [3].

Варто зазначити, що наведені приклади професійних обов'язків тьютора вже є не поодинокими, а досить розповсюдженими в практиці роботи кожного вчителя початкової школи, який упроваджує ідеї Нової української школи. Наприклад: мотивування, формувальне оцінювання, діагностика та корекція проблем особистісного розвитку здобувачів початкової освіти, активізація їх пізнавальної діяльності, вдосконалення соціокультурної сфери, розкриття внутрішнього потенціалу молодшого школяра та ін. Безумовно, ефективність означених аспектів педагогічної діяльності значно підвищується, коли їх виконує окрема людина, однак спостереження показали, що цілком справедливо визначити тьюторство окремою функцією вчителя початкової школи, до виконання якої слід здійснювати цілеспрямовану підготовку майбутніх учителів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Бойко А.М. Тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовно-моральної взаємодії. *Педагогічні науки:* зб. наук. праць. Полтава, 2011. С. 4–10.
2. Іващенко М.В. Формування готовності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до діяльності тьютора: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2011. 20 с.
3. Осадча К.П. Теоретичні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності: монографія. Мелітополь: ПП Однорог Т.А., 2019. 423 с.
4. Тьютор. Перші кроки: посіб./упоряд. О. Кондратенко. Київ: Шкільний світ, 2017. 102 с.

Попова Лариса, кандидатка філологічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет
Петренко Анастасія, здобувача першого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв,
Бердянський державний педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «СТОРІТЕЛІНГ» НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Актуальність. В умовах Нової української школи перед сучасним учителем на перший план висувається формування особистості молодшого школяра, розкриття його індивідуальних особливостей, розвиток його розумової та творчої активності в процесі засвоєння знань предметів мовно-літературної освітньої галузі. У зв'язку з цим постає питання про підвищення якості навчального процесу на уроках української мови, літературного читання, розвитку мовлення в початковій школі, про пошук нових, найефективніших методів та прийомів навчання. Одним з таких методів є сторітеллінг (англ. «storytelling»: story – міф, історія та telling – ритуал).

Мета дослідження. Розкрити особливості застосування методу сторітеллінг на уроках мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі.

Сутність дослідження. Кожного дня в житті дитини присутні історії, які вона слухає та розповідає сама. Розповідання історій – одне з природних дій у житті людини.

Сторітеллінг, або розповідання історій, був винайдений і успішно випробуваний на особистому досвіді Девідом Армстронгом, головою міжнародної компанії Armstrong International. Розробляючи свій метод, Девід Армстронг врахував відомий психологічний фактор: історії більш виразні, захоплюючі, цікаві і легше асоціюються з особистим досвідом, ніж правила або директиви. Сторітеллінг сприяє розвитку уяви, пам'яті, спостережливості, уваги, мовлення та ін., завдяки цьому розвивається творча особистість дитини.

На сьогодні цей метод вважається інноваційним в освіті. До вітчизняних праць можна віднести дослідження О. Караманова, М. Василишиної, К. Симоненко, Е. Ерднієвої, Н. Гущіної.

Технологія сторітеллінгу – це мистецтво створення об'ємного світу, що допомагає учневі засвоїти матеріал, поданий у вигляді цікавої захоплюючої

історії, в основі якої лежить якісна ідея. Ця педагогічна технологія сприяє розвитку особистісних якостей здобувачів початкової освіти, демонструє унікальність уяви кожної дитини, дозволяє проявити її активність та творчість.

Дослідниками цієї технології виділено такі її основні функції:

мотиваційна – це інструмент переконання учнів, який дозволяє надихнути молодших школярів на прояв ініціативи в навчальному процесі.

Об'єднуюча – історії слугують інструментом розвитку дружніх, колективних взаємовідношень.

Комунікативна – історії можуть підвищити ефективність спілкування на різних рівнях.

Інструмент впливу – збільшує арсенал засобів мотивації учнів, сприяє закріпленню упевненості в собі.

Утилітарна – у певних випадках це найпростіший засіб донести до інших зміст поставленого перед ними завдання, проблеми [1].

Створення історій – один з найкращих способів донести інформацію так, щоб вона захоплювала, вчила дитину самостійно робити висновки, до того історії добре запам'ятовуються. Особливо, якщо вони мають яскраві, динамічні та нестандартні сюжети.

Сучасний учитель початкової школи, постійно застосовуючи під час навчання здобувачів початкової освіти переказ, повинен розуміти, що переказ та сторітеллінг не ж синонімічними поняттями. Сторітеллінг – це історія, у якій сюжет оживає, наповнюється різними деталями. Крім того для викладу певних фактів необхідним є створення емоційних зв'язків, за допомогою яких можна керувати увагою та почуттями слухачів, робити певні акценти, загострювати увагу на важливих деталях, щоб історія залишилася в пам'яті дитини на довгі роки.

Готуючи історії для дітей, учитель повинен враховувати вікові особливості молодших школярів, їхній інтелектуальний, емоційний, фізичний та духовний рівень розвитку, визначати, що нового та цінного має отримати молодший школяр від представленої історії, чим вона його надихне та захопить.

Під час слухання та придумування казкових історій, дитина накопичує позитивний емоційний заряд, формує свою соціальну звичку взаємодіяти з іншими людьми, отримує певний життєвий досвід, розвивається. За допомогою сторітеллінга вчителю можна легко пояснити складні поняття мовно-літературної освітньої галузі. Як тільки дитина включається у розповідь, вона відчуває свою причетність та інтерес, до того, що відбувається. За допомогою цього вона краще сприймає матеріал, запам'ятовує його та застосовує у своєму навчанні.

Технологія сторітеллінг сприяє розвитку креативності, пізнавальних інтересів молодших школярів.

Можна виділити переваги цього методу: підготовка історій не вимагає багато зусиль і часу, не потребує знання складних правил, виконання складних дій, у процесі розказування не виникає необхідність застосування будь-яких технічних ресурсів, цей метод легко інтегрується в практику початкової освіти.

В історії повинен діяти «реальний» персонаж – головний герой, який визиває симпатію своєю зовнішністю, діями, вчинками. Історія цікавою буде лише тоді, коли слухач може співпереживати, підсвідомо уявляючи себе на місці персонажа. Персонажем може бути не тільки людина, але й предмет або якесь поняття з мовно-літературної освітньої галузі, але розповідати про них треба як про живу істоту. Важливим моментом є реалізм історії, тобто наявність багатьох подій, які занурюють в цю історію. Крім того, в історії обов'язково повинні бути зміни. Причому ці зміні ціннісні – тобто щоб у персонажа в житті з'явилося щось дуже важливе, чого не було раніше і він зробив для себе дуже цінні висновки.

Можемо навести приклад історії, яку можна застосовували під час вивчення теми «Апостроф».

У великій книжці, яка називається «Словник», жили-були собі букви. Вони були дуже гордими та задоволеними собою. Вони складали багато різноманітних слів, ходили один до одного в гості, у результаті цього утворювалися нові слова, вони прогулювалися мовними вулицями, провулками, сиділи на краєчку сторінок словника та гойдали своїми маленькими ніжками.

Усе було дуже чемно, але в словнику жив апостроф. Він був такий маленький, що букви його не помічали і залюбки жили без нього. Замість слова ***сім'я*** *вони складали слово* ***родина, солов'ї*** *у них були просто птахами, а* ***хом'яки*** *– маленькими тваринками.*

Від цього апострофу стало сумно і він вирішив стати злим, одягти страшну маску і лякати букви і слова.

У «Словнику» почали відбувати не дуже приємні події, страшна маска ображала слова, лякала їх. Життя у словнику завмерло, слова сиділи на своїх сторінках і тремтіли від жаху. Але одного разу слово ***жирафа*** *не витримало і спробувало піти в гості до свого товариша – слова* ***зебри.*** *Але тут почулося страшне тупотіння і свистіння. Слово* ***жирафа*** *впало, букви злякалися і слово розсипалося. До букв підбіг апостроф у масці. Йому було шкода слово, він дуже хотів йому допомогти. Маска впала і апостроф допоміг побудувати слово* ***жираф'ячий.*** *Букви побачили, що під страшною маскою у маленького апострофа було велике, добре серце.*

Букви зрозуміли, що маленький апостроф має дуже велике значення і за допомогою нього з'явилося дуже багато слів: м'який, в'їзд, в'юнок, дев'ять, м'ята, м'яч, зав'язати та ін.

І ще букви зрозуміли, що велика гордість ні до чого доброго не доведе.

За допомогою сторітеллінгу можна отримати такі важливі результати:

- пожвавлення атмосфери в класі, зняття напруженості, створення невимушеної обстановки;
- він є одним із найбільш простих та швидких шляхів встановлення контакту між вчителем та учнями, засобом привернення та утримання їх уваги [3].

Ця технологія дає значні можливості, як для вчителя, так і для учня, у зв'язку з тим, що може допомогти в досягненні двох основних цілей в процесі початкового навчання: розвиток особистості молодшого школяра та формування його комунікативної компетентності.

Висновок. Залучення методу сторітеллінг дозволяє урізноманітнити заняття, зацікавити учнів, допомагає засвоїти та закріпити навчальний матеріал, розвиває фантазію, логіку, збагачує усне мовлення. Щоб сторітеллінг приносив результат, мало придумати хорошу історію, важливо працювати над питаннями, які можуть з'явитися у слухачів, створювати підґрунтя для нових питань та зробити правильний логічний висновок.

Список використаних джерел

1. Булгакова І.М. Навчально-методичний посібник STORYTELLING (історії, які навчають). Межова, 2020. 94 с.

2. Гуцалюк Т. Урок розвитку зв'язного мовлення у 2 класі з використанням технології «Сторітеллінг». *Початкова школа.* 2018. № 2. С. 15-17.

3. Сторітеллінг у початковій школі як технологія розвитку критичного мислення. URL: http://www.yrok.net.ua/load/dovidnik_vchitelja/metodichnij_poradnik_fajli/storitelling_v_pochatkovij_shkoli_jak_tekhnologija_rozvitku_kritichnogo_mislennja/13-1-0-7194 (дата звернення: 29.07.2020).

4. Сторітелінг: створюємо історії, що захоплюють. URL: http://teach-hub.com/storitelinh/ (дата звернення: 29.07.2020).

Чайка Анжела,
вчителька ІІ категорії
Бердянської загальноосвітньої школи
І-ІІ ступенів №13

УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Процес організації освітнього середовища в інклюзивних класах Нової української школи (НУШ) починається з програми освітньої реформи.

Кожний *у*читель має розуміти, що мають вивчити учні класу та яким чином можуть засвоїти навчальну програму здобувачі освіти, що мають особливі потреби. Водночас для фахівця в галузі початкової освіти важливо дещо змінити акценти: з питання «Як викладати навчальну програму?» на питання «Що кожний учень може вивчити?». Такий підхід допомагає усвідомити, що кожна дитина має свою індивідуальну траєкторію навчання. Універсальний дизайн в освіті може допомогти створити таке освітнє середовище, яке буде враховувати індивідуальні траєкторії навчання всіх молодших школярів без надмірних зусиль з огляду на вимоги сучасності й інші ресурси [1].

Професор архітектури Школи дизайну державного університету штату Північної Кароліни Рон Мейс у 1989 році заснував Центр універсального дизайну й увів термін «універсальний дизайн» [1]. Відповідно до визначення Центру універсального дизайну, «…завдання універсального дизайну полягає в полегшенні життя кожного, оскільки продукти, комунікації та навколишні будівлі стають більш придатними для використання великою кількістю людей, і це коштує небагато або навіть нічого. Це функційне визначення створює основу для розуміння універсального дизайну в освіті: освітнє середовище та продукти створюються від самого початку із забезпеченням доступності для широкого кола користувачів, незважаючи не те, чи вони мають інвалідність, чи ні» [2]. Ми переконані, що це визначення можна перенести зі сфери архітектури в освітню сферу, визначаючи, що універсальний дизайн в освіті може забезпечити максимальне пристосування навчальної програми, методів навчання, шкільних будівель тощо до використання всіма учасниками освітнього процесу без надмірних зусиль (часу і коштів) [2].

Сьогодні в закладах загальної середньої освіти можна побачити учнів, які належать до різних культур і національностей, представляють сім'ї з різним соціально-економічним статусом, а також дітей з тими чи іншими психофізичними порушеннями розвитку. Така багатоманітність у класі зумовлює потребу в інклюзивній практиці, що забезпечує позитивні результати в навчанні для кожного здобувача освіти. Це особливо важливо для дітей з особливими освітніми потребами, яким потрібна додаткова підтримка у процесі засвоєння загальної навчальної програми (курикулуму). Цим учням необхідне освітнє середовище з компонентами універсального дизайну в освіті, середовище, де кожного дня впродовж усього навчального року викладання є гнучким, неупередженим і доступним для кожного [3].

Таке освітнє середовище передбачає певні пристосування в дизайні навчальних матеріалів: цифровий курикулум, допоміжні технології тощо. Найбільша перевага універсального дизайну полягає в тому, що викладання стає гнучким, неупередженим і доступним з великою кількістю альтернатив,

які воно надає фахівцям у галузі початкової освіти. За допомогою універсального дизайну вчителі можуть залучити кожного окремого учня, як з інвалідністю, так і без неї, створюючи основу для взаємодії з навчальною програмою так, щоб це найкраще відповідало індивідуальним навчальним стилям здобувачів освіти. Через названу вище інновацію вчителі можуть реалізувати диференційоване викладання, прискорювати *чи* уповільнювати швидкість викладання, надавати молодшим школярам альтернативні варіанти для демонстрації своїх навчальних результатів. Наприклад, якщо учень потребує підказки, де знайти відповідь, а текст (або комп'ютер) можуть підказати, де їх шукати, щоб успішно виконати завдання; засвоює матеріал під час читання та може використовувати комп'ютер для того, щоб читати інформацію вголос або промовляти нові слова; робить зусилля, щоб засвоїти основні поняття або організувати інформацію, він може використовувати графічний органайзер *(*на папері або за допомогою комп'ютерної програми); краще засвоює матеріал, який написаний великими літерами і без малюнків, що можуть відволікати його увагу, програмне забезпечення можна налаштувати для відповідного шрифту або вилучити малюнки тощо [4].

Універсальний дизайн ґрунтується на таких принципах рівність і доступність використання; гнучкість використання; простота і зручність використання; сприйняття інформації з урахуванням різних сенсорних можливостей користувачів; мінімалізм щодо виникнення ризиків і шкідливих наслідків випадкових або ненавмисних дій користувачів; низький рівень фізичних зусиль; наявність необхідного розміру і простору [5].

Для універсального дизайну визначальними є дві характеристики: інтегровані інструменти, які забезпечують доступність для великої кількості учнів; гнучке викладання загальної навчальної програми, яке може задовольнити потреби конкретних учнів.

Універсальний дизайн надає всім учням можливість досягти прогресу за однаковими стандартами, а не встановлює окремі, «альтернативні стандарти». У ньому визначено високі очікування до всіх і не зменшено навантаження навчальної програми для учнів з особливими освітніми потребами.

Один із методів, який допомагає вчителю планувати навчання, є піраміда планування. Вона дозволяє педагогу планувати кожний урок з урахуванням різних очікуваних рівнів засвоєння здобувачами освіти навчального матеріалу. Основою піраміди виступає освітній зміст, який, на думку фахівця в галузі початкової освіти, буде засвоєний усіма молодшими школярами. Це буде домінувальною концепцією уроку, «головною ідеєю», яка дасть учням змогу успішно перейти до наступного уроку або до складнішого матеріалу. Наступний рівень, менший від чого?, відбиває

навчальний зміст, який зможуть засвоїти більшість дітей, але не всі. Тобто для певної групи здобувачів освіти педагог спланує засвоєння складнішого навчального матеріалу та виконання відповідних навчальних завдань. Найвищий рівень піраміди – це той навчальний зміст, який зможуть засвоїти лише окремі учні, що демонструють особливі здібності в певних галузях знань. Для них учитель спланує складнішу інформацію, а процес навчання відбуватиметься швидше.

Такий підхід до планування уроку забезпечує диференціацію навчання. Для успішного використання стратегій піраміди педагог має знати діапазон можливостей дітей у класі та план досягнення успіху кожного. Незважаючи на те, що всі здобувачі освіти є присутніми на одному уроці, навчання проходитиме *не*однаково (зміст, рівень складності, швидкість будуть відрізнятися залежно від рівня навчальних досягнень учня).

Для планування роботи вчителя в інклюзивному класі можна використовувати різноманітні ідеї з урахуванням індивідуальних потреб учнів, як-от: забезпечення незрячих дітей, дітей з порушеннями зору альтернативними підручниками та навчальними матеріалами, які надруковані шрифтом Брайля, великим шрифтом або розміщені на електронних носіях; забезпечення підручниками більш простими для читання (для дітей з порушеннями розумового розвитку надання стислого змісту розділів підручника; забезпечення цікавого матеріалу для сприйняття інформації вищого рівня складності; використання маркерів для виділення важливої інформації; забезпечення двома комплектами підручників (для виконання навчальних завдань у ЗЗСО та вдома); використання карток для запису головних ідей; надання учням списку питань для обговорення перед початком читання тексту; альтернативні завдання на заміну вправ з розвитку каліграфії – ліплення, малювання тощо; маркування завдань у підручниках; забезпечення зворотного зв'язку при виконанні кожного завдання; можливість представити виконане завдання спочатку в межах малої групи; надання завдань, альтернативних великим письмовим завданням (наприклад, підготувати усне повідомлення на тему) тощо.

Отже, універсальний дизайн в освіті – це підхід, що забезпечує основу для розробки широкого спектру навчальних продуктів/освітніх послуг, створення освітнього середовища з урахуванням потреб усіх здобувачів освіти. Названа вище інновація стосується всіх аспектів освітнього процесу: навчальних програм, навчальних планів, процесу оцінювання навчальних досягнень, методів навчання, дизайну навчальних закладів, спортивних майданчиків, веб-сайтів тощо.

Список використаних джерел

1. Архітектурна доступність шкіл: навч.-метод. посіб. / [кол. авторів за ред. Байди Л. Ю]. Київ. 2012. 216 с.

2. Доступність та універсальний дизайн: навчально-методичний посібник. [кол. авторів за ред. Азін В. О]. Київ. 2016. 128 с.

3. Постанова Кабінету міністрів україни «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-%D0%BF (дата звернення 01.08.2020).

4. Концепція нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 02.08.2020).

5. Школа для кожного: навч. посібник / [кол. авторів за ред. Байда Л. Ю.] Київ, 2015. 60 с.

6. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi (дата звернення 02.08.2020).

Собільський Віталій,
здобувач другого рівня вищої освіти
факультету психолого-педагогічної освіти
та мистецтв,
Чемоніна Лада,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
Бердянський державний педагогічний
університет

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА

У Державному стандарті початкової освіти однією з ключових компетентностей, яких має набути дитина молодшого шкільного віку, визначено спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, що передбачає вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів), здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час, а також усвідомлення ролі ефективного спілкування [1].

Отже, мовна освіченість здобувачів початкової освіти сьогодні визначається наявністю в них компетенцій порівнювати, класифікувати, систематизувати, узагальнювати, вирізняти конкретне з-поміж загального, що формуються через мовлення, зокрема зв'язне. Рівень його розвитку залежить від багатьох чинників, серед яких важливе місце належить засобам навчання, зокрема мультимедійним.

Питанню розвитку зв'язного мовлення школярів присвячені дослідження як науковців минулого (Ф. Буслаєв, В. Масальський, К. Ушинський, С. Чавдаров та ін.), так і сучасних учених (Л. Варзацька, М. Вашуленко, Г. Коваль, В. Мельничайко, М. Пентилюк, К. Пономарьова та ін.).

У працях переважної більшості вітчизняних учених (М. Вашуленко, Н. Деркач, К. Климова, Г. Коваль, М. Наумчук, К. Пономарьова та ін.) підкреслюється, що одним із напрямків розвитку зв'язного мовлення молодших школярів є вдосконалення й розвиток діалогічного мовлення дітей. Цей процес здійснюється поетапно, його кінцевим результатом є самостійна побудова діалогу за описаною чи створеною мовленнєвою ситуацією [2].

Науковці, які досліджують проблеми методики навчання мови (М. Вашуленко, М. Пентилюк, Г. Шелехова, Л. Чемоніна, О. Чупріна та ін.), висловлюють спільну думку про те, що рівень розвитку мовлення учнів визначається доцільністю дібраних засобів навчання. Сьогодні для мовної освіти, що здійснюється в закладах загальної середньої освіти, є характерним активне впровадження технологічних інновацій, однією з яких є засоби мультимедіа [2; 5].

Ми згодні із М. Вашуленком, Г. Коваль, К. Климовою, О. Чупріною в тому, що до побудови діалогічного висловлювання учнів початкової школи спонукають створені на уроці ситуації спілкування. Переконані, що формування цієї компетенції молодших школярів буде ефективнішим за умови застосування мультимедійних засобів.

Наведемо приклади завдань на формування в зазначеної вище вікової групи дітей навичок діалогічного мовлення, кожне з яких передбачає використання засобів мультимедіа.

Так, під час ознайомлення з іменниками (тема «Розпізнаю іменники») [4] другокласникам буде корисно виконати подане нижче завдання, як-от:

Прочитайте поданий на слайді діалог «Рідна мова» або «Чому потрібно вивчати українську». Об'єднайтесь у пари і розіграйте його. Яка головна думка цього діалогу? Знайдіть у тексті іменники та запишіть їх у зошит: у лівий стовпчик ті слова, які відповідають на питання хто?, а в правий – на питання що?

Діалог "Рідна мова" або "Чому потрібно вивчати українську"

– Привіт, Олеже!

– І тобі, Дмитро!

– А знаєш, в нашому класі новий хлопець з'явився, звуть Зураб. Він з Грузії приїхав. Так йому не треба контрольну з української писати.

– Чому?

– Так він мови ще як слід не вивчив!

– А в Грузії як розмовляють?

– Тю, Олеже, ти смішний! Його рідна мова – грузинська! Проте він ходить на уроки з української мови, намагається вправи виконувати.

– Ну правильно, українську мову йому треба вивчати. Він же переїхав тепер до українців, а в нас рідна мова – українська…

У результаті такої роботи здобувачі початкової освіти вчаться не тільки розрізняти слова, які відповідають на питання *хто?* або *що?*, правильно вживати велику / малу літери у власних / загальних назвах, а й користуватися формулами мовленнєвого етикету, аналізувати й інтерпретувати зміст прочитаного тексту.

Формуванню у третьокласників морфемно-словотвірної та мовленнєвої компетенцій у процесі опрацювання матеріалу теми «Будова слова. Корінь. Чергування голосних у корені» [4], за нашим переконанням, сприяє виконання такого завдання:

Прочитайте казку «Родичі», подану на слайді. Чи права гусінь? Чому ви так вважаєте? Як називаються такі слова? Продовжте діалог.

Йшли якось стежкою Гусак, Гуска і гусенята, а назустріч їм повзла Гусінь.

- Ви хто такі? – запитала Гусінь.

- Я – Гусак, ось Гуска – моя дружина , а то – наші гусенята, – ввічливо відповів Гусак. – А ти хто?

- А я – ваша тітка – похвалилася Гусінь.

Гуси ображено заґелґотіли.

Як уже зазначалося вище, учити учнів складати діалоги доцільно через спеціально створені ситуації спілкування. Наприклад, під час ознайомлення з матеріалом розділу «Текст» [4], четвертокласникам доцільно запропонувати виконати таке завдання:

Подивіться серію «Не треба ображати друзів» мультиплікаційного серіалу «Уроки тітоньки Сови» [3]. Об'єднайтесь у пари і складіть діалог на тему «Чи варто ображати друзів?». Розіграйте складений діалог.

Цей вид діяльності передбачає наявність умінь (будувати речення та логічні висловлювання, вибирати словесно-образні засоби, регулювати силу голосу та темп мовлення, говорити чітко і правильно тощо), рівень сформованості яких дозволяє учасникам освітнього процесу висловити свої думки з обраної теми.

Отже, використання засобів мультимедіа має важливе значення у процесі розвитку діалогічного мовлення учнів початкової школи, оскільки містять приклади щодо чіткого та правильного говоріння, уживання формул мовленнєвого етикету, використання під час діалогу тих особливостей мовлення і правил поведінки, які впливають на успішність спілкування.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/ (дата звернення 11.07.2020).

2. Методика навчання української мови в початковій школі: навч. посібник / [кол. авторів за наук. ред. М. С. Вашуленка]. Київ: Літера, 2011. 364 с.

3.Не треба ображати друзів / Уроки тітоньки Сови. URL: https: //www.youtube.com/watch?v=Z3CP_NQKmvA (дата звернення: 27.07.2020).

4.Українська мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів: 1-4 класи (оновлена) URL: http://mon.gov.ua/withoutSD/Програми/1- ukrayinska-mova-1-4-klas.lyuba.doc (дата звернення: 17.07.2020).

5. Чемоніна Л. В. Особливості розвитку мовлення учнів початкової школи засобами мультимедіа. *Молодий вчений.* № 4 (68). Херсон, 2019. С. 77–82.

Чичук Антоніна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Україна
Рокосовик Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та літератури іноземної філології та перекладу Інституту філології та масових комунікацій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» м. Київ, Україна

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ США І ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

В Україні відбувається помітні зміни і перетворення в галузі економіки, політики, культури, міжнаціональних відносин, які породжують необхідність переосмислення навчального і виховного процесу, адже соціальна трансформація сучасного українського суспільства пов’язана з динамікою розвитку системи освіти, а учитель – головна фігура, від якої залежать позитивні зміни в ньому. До особи і рівня професіоналізму педагога, який працює в XXI столітті, ставляться високі вимоги. Для розв’язання цього завдання корисним може виявитися вивчення соціального і педагогічного досвіду різних народів, їх аналіз і порівняння, оскільки, як відомо, через

пізнання одиничного, особливого здійснюється пізнання загального, знаходження того, що зближує представників різних національностей. Результати порівняльного аналізу традицій виховання й навчання в різних країнах є базою підвищення методологічного рівня педагогічних досліджень [1, с. 8-9].

У ситуації зміни соціально-політичних, економічних і морально-етичних орієнтирів найважливішою передумовою динамічного розвитку суспільства є створення і підтримка досить високого рівня загального і професійного навчання. Приклад високо розвинутих країн світу підтверджують це. США, Велика Британія, Німеччина, Японія і багато інших країн досягли соціальної стабільності і вражаючих економічних досягнень завдяки припливу висококваліфікованих кадрів у систему навчання [2, с. 3].

У контексті нашого дослідження становить інтерес досвід розвитку вищої педагогічної освіти США і Великої Британії. Звернення до досвіду США і Великої Британії пояснюється тим, що ці країни – одні з найбільш розвинених у світі, в них фокусуються загальні тенденції розвитку зарубіжної системи освіти в умовах глобалізації, вони мають багаті традиції в організації, системи педагогічної освіти, постійно вдосконалюють рівень підготовки майбутніх учителів, забезпечуючи будь-яку методику глибокою психолого-педагогічною розробкою, орієнтованою на практику.

Наведемо приклади пальми першості по країнах. Слід зазначити, зокрема, що філософія американської вищої освіти спирається на могутню наукову базу, яка ввібрала в себе досягнення всієї західної цивілізації, а також і свій багатющої системи соціально-гуманітарних знань. Система вищої освіти США, яка у свій час була скопійована з університетів Великої Британії та Німеччини, стала найбільш ефективно працюючою системою в освіті, яку називають «брильянтом американської корони». Факти свідчать, що більша частина досліджень у галузі природничих і точних наук, що одержали Нобелевську премію, була виконана в США [3, с. 4-5].

Серед зарубіжних країн, що реалізують дистанційну освіту студентів в університетах, Велика Британія займає – одне з провідних місць на світовому ринку освітніх послуг. Тут були встановлені перші стандарти використання дистанційних методів навчання в галузі вищої освіти й організації ЗВО такого типу. До того ж, у Великій Британії накопичено значний досвід організації всебічної допомоги студенту та його підтримки в процесі навчання на відстані [4, с. 4].

Вивчення, аналіз, творча переробка та адаптація досвіду цих країн можуть відіграти важливу роль у подоланні існуючого розриву між вітчизняною системою педагогічної освіти і світовими тенденціями розвитку педагогічної освіти, допоможуть у пошуку ефективних механізмів стимулювання інтеграційних процесів [5, с. 4-5].

Професійна підготовка вчителя розглядається як системне, багатоаспектне явище, що має цілісний, неперервний характер, охоплює сукупність взаємопов'язаних структурних елементів (законодавчу базу, освітні заклади, наукові центри), навчально-методичне забезпечення (програми, зміст, форми, методи, принципи організації навчання й виховання вчителів, інноваційні технології навчання тощо), що впливає на забезпечення якості професійної підготовки до навчання та виховання учнів.

Науковий пошук здійснюється нами на основі міждисциплінарного та випереджувального підходу з урахуванням результатів вітчизняних і зарубіжних порівняльно-педагогічних та педевтологічних досліджень, спрямованих на цілісне бачення, розуміння проблем учителя, що зумовило обґрунтування концептуальних засад дослідження на методологічному, теоретичному і практичному рівнях.

Система педагогічної освіти, теоретичне обґрунтування концептуальних засад її розвитку в Україні в нових соціально-економічних умовах переходу до ринкової економіки передбачає врахування світових тенденцій у розвитку освіти, прогресивних ідей досвіду США і Великої Британії у підготовці вчителя.

З огляду на зазначене, можна припустити, що вивчення досвіду педагогічної підготовки вчителя у США і Великій Британії може служити важливою інформацією, яка дасть можливість глибше використати цінний зарубіжний досвід і позитивно вплинути на розвиток вищої педагогічної освіти в Україні.

Список використаних джерел

1. Кучай Т.П. Система професійної підготовки вчителів початкових класів до морально-етичного виховання учнів в університетах Японії: монографія/за ред. Н.Г. Ничкало. Черкаси: видавець Чабаненко Ю.А.,2014. 584с.
2. Рузанова О. В. Современные тенденции повышения качества высшего образования в США: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2001. 146с.
3. Ширикова А. В. Целеполагание высшего образования США в контексте американской философии образования: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01. Ростов-на-Дону, 2007. 170с.
4. Беседина О. А. Развитие системы педагогического сопровождения дистанционного обучения студентов в университетах России и Великобритании : дисс. … канд.пед.наук: 13.00.01. Белгород, 2012. 200с.

Сахиева Р. Г. Основные направления модернизации профессионально-педагогической подготовки учителей в США: дисс. … канд.пед.наук: 13.00.01. Москва: РГБ, 2005. 164с.

Собильська Тетяна,
здобувачка другого рівня вищої освіти
факультету психолого-педагогічної
освіти та мистецтв,
Бердянський державний педагогічний
університет
Чемоніна Лада,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
Бердянський державний педагогічний
університет

«ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК» – МЕТОДИКА КОМПЕТЕНТНІСНОГО НАВЧАННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ГРАМОТИ

Стратегічною метою сучасного закладу загальної середньої освіти є формування високоосвіченої, інтелігентної, самодостатньої творчої особистості з інноваційним типом мислення і діяльності, здатної гідно відповісти на виклики цивілізації. Реалізувати названу вище мету можливо під час опанування дітьми рідною мовою. Тому серед завдань сучасної освіти, які потребують розв'язання, є вибір ефективних і оптимальних засобів навчання учнів 1–4 класів. Одним із них є дидактична гра, яка на межі дошкільного і молодшого шкільного віку залишається домінантним видом діяльності дітей цієї вікової категорії [2].

Однією із сучасних відомих і поширених педагогічних систем, що використовує моделі реального світу і предметно-ігрове середовище навчання та розвитку дитини, є LEGO. Використання в освітньому процесі методики компетентнісного навчання (МКН) «Шість цеглинок» (конструкторський набір із шести цеглинок LEGO® DUPLO®) дозволяє учням через пізнавальну гру дізнатися про раніше невідомі речі та розвинути необхідні в подальшому житті вміння й навички. Особливості такого індивідуального конструкторського набору, його висока якість сприяє втіленню різноманітних дитячих проєктів, забезпечує роботу кожного здобувача початкової освіти за своїм задумом та у власному темпі, самостійне вирішення поставлених завдань, дозволяє бачити продукт своєї діяльності, конструювати власні простори, в яких можна з задоволенням грати, змінювати і вдосконалювати [3].

Використовуючи на уроках методику компетентнісного навчання «Шість цеглинок» педагог має можливість вирішити завдання щодо освітньої діяльності молодших школярів за такими напрямками: розвиток дрібної моторики рук, стимулюючи в майбутньому загальномовленнєвий розвиток і розумові здібності; навчання правильно і швидко орієнтуватись у просторі; розвиток уваги, пам’яті, творчого мислення; формування навички діалогічного мовлення, розширення словникового запасу; уміння працювати

у групі, спілкуватися, бути толерантними один до одного; створення атмосфери змагання тощо.

Правильно організована робота із шістьма цеглинками допомагає виробляти певні якості особистості (посидючість, терпіння, взаємоповагу, охайність) та сприяє активізації мислення, формуванню стійкого інтересу до самоорганізованості.

Діапазон використання названої вище методики LEGO з метою організації навчально-ігрової діяльності дітей є досить широким. Наприклад, на уроках навчання грамоти такий конструкторський набір LEGO може стати наочним помічником під час вивчення першокласниками звуків і букв [1]. За допомогою його деталей здобувачі початкової освіти вчаться складати звукові схеми, використовуючи кольорові цеглинки, як-от: червоні – голосні звуки, сині – тверді приголосні, зелені – м'які приголосні. Також учитель може попросити дітей показати саме ту цеглинку, колір якої вказує на звук, що вимовляє педагог.

Молодші школярі мають можливість вивчати букви не тільки за допомогою «Букваря», але й будувати з деталей конструктора літери, склади, слова і речення. Так, після нанесення на кожну цеглинку букв алфавіту та розділових знаків учні можуть складати з деталей-букв як слова, так і речення. У подальшому таку гру доцільно ускладнити, наклеївши на LEGO-деталі слова, і попросити першокласників їх прочитати, а потім усно скласти із цих лексем розповіді чи історії.

LEGO-конструювання варто використовувати і під час закріплення вміння читати прямі склади. Із цією метою можна запропонувати здобувачами початкової освіти змоделювати динамічні смужки із різнокольорових цеглинок [3]. Подібні конструкції можна використовувати у процесі виконання здобувачами початкової освіти різноманітних завдань, як-от:

Склади і вимови склади, в яких приголосний звук залишається одним і тим самим, а голосний змінюється (наприклад: та, то, ти, ту).

Перед початком роботи над таким завданням на компоненти конструктора необхідно наклеїти або нанести літеру, що позначає певний звук, наприклад: приголосний – на цеглинку синього кольору, голосний – червоного.

Отже, навчання першокласників грамоти через гру за допомогою МКН «Шість цеглинок» (конструкторський набір із шести цеглинок LEGO® DUPLO®) сприятиме адаптації учнів до умов навчання в закладі загальної середньої освіти, дозволить урізноманітнити освітній процес, сформувати в молодших школярів компетенції, що стануть підґрунтям для засвоєння мови як системи.

Список використаних джерел

1. Українська мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів: 1-4 класи (оновлена) URL: http://mon.gov.ua/withoutSD/Програми/1- ukrayinska-mova-1-4-klas.lyuba.doc (Дата звернення: 17.07.2020).
2. Чемоніна Л. В. Сучасні технології навчання освітньої галузі «Мови і літератури» в початковій школі : навч. посіб. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2016. 212 с.
3. Шість цеглинок в освітньому просторі школи: метод. посіб. / упоряд. О. Рома. The LEGO® Foundation, 2018. 32 с.

Секція 2
ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Голік Олександр,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний педагогічний університет

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Аналізу факторів умов різних психолого – педагогічних процесів присвячено чимало дисертаційних досліджень, зокрема В. Крижка, П. Магзумова, О. Максимової, О. Свириденко, Н. Тимощук та інших.

Найчастіше поняття «фактор» і «умови» використовують як синонімічні. Змішування категорій «умови» і «фактори» ускладнює пізнання процесу, оскільки ставить знак рівності між обставинами, що виражають детермінованість людської діяльності, і тими об'єктивними факторами, де вона виступає як практика. Щоб детермінувати діяльність людей, об'єктивні умови повинні з'єднатися з нею, утворити щось відносно цілісне, стати об'єктивним фактором процесу. При аналізі цих понять необхідно враховувати, що поняття «фактор» походить від латинського слова «factor» – той, що робить, під умовами ж прийнято розуміти ті обставини, за яких існує дане явище, у яких розгортається дія фактора. Іншими словами, під фактором розуміється причина, конкретна рушійна сила процесу, здатна поліпшити один чи кілька показників його якості, а під умовами – обставини, обстановка, середовище, у яких діє фактор.

У філософському розумінні умова виступає як зовнішнє по відношенню до предмета оточення об'єктивного світу, без якого предмет існувати не

може. На відміну від причини, умова безпосередньо не породжує явище, процес. Умови діалектично пов'язані з факторами. У педагогіці умови часто відносять до факторів навчання і виховання разом із предметом підготовки, кваліфікацією педагога, устаткуванням.

Розглядаючи проблему поліпшення навчально-матеріальних умов навчання, І. Раченко, наприклад, виділяє психофізіологічні, матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні та естетичні умови. Г. Зевіна і М. Поташник виділяють щодо оптимізації перепідготовки кадрів п'ять груп умов: естетичні, навчально-матеріальні, морально-психологічні, гігієнічні та організаційні.

У роботі Є. Рожкової система педагогічних умов представлена трьома взаємозалежними підсистемами: загально педагогічними умовами на рівні принципів; соціально-педагогічними умовами; дидактичними умовами.

Л. Олифіренко, аналізуючи організаційно-педагогічні умови ефективної діяльності організатора позакласної і позашкільної виховної роботи, підкреслює, що «поділ і кооперація праці всіх працівників школи, оволодіння управлінськими функціями – плануванням, організацією контролю і регулювання – значно підвищує рівень діяльності організатора, створює умови для ефективної діяльності, сприяє успішному функціонуванню школи».

А. Орлов, аналізуючи проблему керування навчально-виховним процесом у вищому педагогічному навчальних закладів, виділяє об'єктивні і суб'єктивні умови соціального життя. «Об'єктивні умови – це суспільна і природна сфери, до яких належать: виробництво, суспільні відносини, ідеологія, системи виховання і навчання, родина, друзі тощо. Серед них головну роль відіграє спосіб виробництва, що визначає напрямок розвитку суспільств; Суб'єктивні умови – це готовність людей до цілеспрямованих дій, що випливає з рівня їх свідомості та підготовки».

Конкретизуючи ці загальні положення стосовно процесу підготовки майбутнього вчителя, до об'єктивних умов він відносить: наявність контингенту студентів і професорсько-викладацького складу, матеріально-технічну базу, систему організації навчально-виховного процесу, адміністративний апарат, організацію студентського самоврядування.

До суб'єктивних умов належать: рівень підготовки студентів, кваліфікація професорко-викладацького складу, соціально-психологічний клімат, рівень організації навчально-виховного процесу, підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, авторитет адміністрації.

Підкреслюючи необхідність правильного використання всіх цих умов для сприяння розвитку і формуванню особистості майбутнього вчителя, А. Орлов разом з тим не включає їх як структурний елемент системи, виділяючи в ній: мету і завдання, зміст, засоби, форми і методи, органи

управління, викладачів і студентів.

Аналізуючи специфічні умови діяльності керівника педагогічного колективу, Р. Шакуров виділяє такі: специфіка цільових функцій школи; специфіка посадових повноважень; специфіка кола спілкування; специфіка праці вчителя; особлива специфіка педагогічної діяльності; специфіка педагогічного процесу в школі; специфіка роботи директора школи не тільки керівництво, але й виконання функцій, тотожних з функціями підлеглих: він виступає як учитель.

У дидактиці все частіше використовується визначення поняття, сформульоване В. Андреєвим: «Дидактичні умови – це обставини процесу навчання, що є результатом цілеспрямованого добору, конструювання і застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення певних цілей».

Аналізуючи навчальний процес у вищій школі, С. Архангельський підкреслює, що керівництво процесом передбачає цілеспрямовану активізацію психічної і фізіологічної діяльності учнів, створення умов оптимізації процесу. Воно повинне забезпечувати погодженість цілей, змісту, методів і форм спільної діяльності педагогів і учнів у системі «педагог-учень», оптимізувати планування всіх формувальних, контрольних, коригувальних впливів. Управлінський підхід до будь-якої діяльності припускає вивчення об’єкта керування, вироблення стратегії (програми) управління, послідовну її реалізацію.

Г. Вергелес вважає, що «успішність виділення педагогічних умов залежить від чіткості визначення кінцевої мети чи результату, що повинні бути досягнуті: від розуміння того, що удосконалювання чи виховання навчання відбувається, як правило, за рахунок реалізації не одного, а цілого ряду умов, їх системи».

При цьому удосконалювання виховання і навчання, як правило, досягається за рахунок реалізації не одного, а цілого ряду умов, їх системи, на певних етапах педагогічні умови можуть виступати як результат, досягнутий у процесі їх реалізації.

П. Торопов під умовою розуміє стійку детерміновану як «зв’язок двох чи більш явищ, за якої будь-яка зміна середовища неминуче спричиняє зміни різних явищ». Іншими словами, умова – це середовище, у якій утілюється поставлений причинно-наслідковий зв’язок між виділеними предметами, явищами, процесами. Виявлення умов припускає, з одного боку, чітке визначення явищ, між якими з’ясовується наявність стійкої детермінації, а з іншого боку – опис того середовища, у якому даний зв’язок об’єктивно існує.

З викладеного вище можна зробити такі висновки:

1) у педагогічній літературі термін «умова» використовується широко, хоча в кожнім конкретному випадку його значення буває різни;

2) у більшості досліджень не виділяються класифікаційні ознаки, на основі яких визначаються і групуються певні умови діяльності педагогічних працівників;

3) незважаючи на різноманіття наявних значень слова «умова», їх можна розділити на дві значеннєві групи, до однієї з яких належить тлумачення з загальним – середовище, обстановка, у якій відбувається щось і без якого не можуть існувати предмети і явища.

Ми вважаємо, що організаційно-методичні умови – це обставини та фактори, від яких залежить підготовка майбутніх учителів до певного виду діяльності.

Організаційно-методичними умовами підготовки майбутніх учителів до організації позакласної дозвіллєвої діяльності вважаємо:

–спрямування методів і форм організації пізнавально-практичної діяльності студентів на усвідомлення специфіки та засвоєння ними способів реалізації функцій дозвіллєвої діяльності, включаючи сучасні освітні педагогічні технології;

–поетапне формування готовності майбутніх учителів до організації позакласної дозвіллєвої діяльності;

–оновлення змісту професійних знань щодо сутності організації позакласної дозвіллєвої діяльності;

–використання отриманих знань, набутих умінь і навичок у роботі з учнями у закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Голік О.Б. Педагогічна майстерність: організаційно-управлінський аспект : навчальний посібник. Донецьк: вид-во «Ноулідж» (донецьке відділення), 2010. 242 с.

2. Голік О.Б. Організаційно-управлінський аспект позакласної дозвіллєвої діяльності старшокласників : монографія. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008. 202 с

Голуб Олена,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
Бердянський державний педагогічний університет

ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

На сучасному етапі розвитку освіти особливе ставлення є до підготовки фахівців Нової української початкової школи, а саме – створення унікальних навчальних програм, що сприяють формуванню професійних компетентностей, розвитку критичного мислення, національної свідомості та патріотизму.

Вважаємо, що важливим акцентом у процесі їхньої фахової підготовки має стати залучення якісно нових ресурсів у навчанні гуманітарних, історико-педагогічних дисциплін.

Так, у процесі навчання історії педагогіки головну увагу має бути зосереджено на докорінній зміні завдань та змісту навчання і виховання майбутніх учителів відповідно до вимог сьогодення – ознайомлення з педагогічною спадщиною минулого і водночас – із сучасними новаціями, ґрунтовна теоретична підготовка і здатність до практичної роботи.

Вчені І. Абрамушкіна, А. Богуш, А. Деркач, І. Дичківська, О. Дубасенюк, Н. Заячківська, А. Лесик, І. Пальшкова, Л. Пєтухова, Г. П'ятакова, О. Савченко, О. Смолкін, М. Фіцула, І. Харламов, Т. Шамова, П. Щербань, Г. Щукіна, та ін. одностайні в тому, шо важливим у процесі навчання студентів є використання різнобарвної палітри методів формування інтересу до навчання, а саме: обговорення, дискусії, конкурси, метод «мозкової атаки», навчальні ігри.

Ми згодні з М. Фіцулою, що «ігрові методи є ефективними і характеризуються наявністю ігрових моделей об'єкта, процесу або діяльності; активізацією мислення й поведінки студента; високим ступенем задіяності в навчальному процесі; обов'язковістю взаємодії студентів між собою та викладачем; емоційністю і творчим характером заняття; самостійністю студентів у прийнятті рішення; їх бажанням набути умінь і навичок за відносно короткий термін» [5, с. 184].

Зазначимо функції, які виконує ігрова діяльність:

– спонукальна (викликає інтерес у студентів);

– комунікаційна (засвоєння елементів культури спілкування майбутніх фахівців);

– самореалізації (кожен учасник гри реалізує свої можливості);

– розвивальна (розвиток уваги, волі

– розважальна (отримання задоволення);

– діагностична (виявлення відхилень у знаннях, уміннях та навичках, поведінці);

– корекційна (внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх фахівців).

Використання ігрових методів у процесі навчання історії педагогіки

сприяє розширенню кругозору, виробленню певних навичок, розвитку самостійності, ініціативності, мобільності та креативності майбутніх фахівців НУШ.

У ході підготовки до навчальної гри викладач історії педагогіки має врахувати наступні аспекти.

1. Визначення проблеми, мети, завдань і етапів гри (підготовчий, дійовий, підведення підсумків і обговорення гри).

2. Створення імітаційної моделі гри.

3. Розроблення поетапного підведення підсумків і методики гри з урахуванням послідовності.

4. Розподіл ролей, визначення функцій учасників.

5. Розроблення інструкцій, процедур і функцій учасників гри на кожному її етапі.

6. Розроблення додатків до гри (методичних посібників, технічних засобів, приладів тощо).

7. Підготовка форм аналізу результатів гри, стратегії зміни ходу гри, можливих відхилень від запланованої ситуації.

Процес підготовки і проведення ділової гри включає ряд етапів, зміст яких може змінюватися у зв'язку з особливостями проведення тієї чи іншої гри.

Так, на практичному занятті з історії педагогіки можна провести гру прес-конференція «Зірковий педагог». Студентам пропонується уявити, що до них на заняття завітав відомий педагог (наприклад, Я. А. Коменський, К. Ушинський, М. Корф, В. Сухомлинський), який хоче поділитися своїм педагогічним досвідом. Обирається студент, який виконуватиме роль зірки. Він розповідає біографію педагога, його професійний шлях. Запитання можуть йому задавати журналісти, робітники архіву, наукові дослідники, нащадки та ін.

Ефективним під час опрацювання першоджерел з історії педагогіки є використання рольової гри «Реклама книги». Перед початком роботи студенти об'єднуються у групи по 3-5 чоловік. Кожна група – «рекламне агентство», яке повинно представити «замовнику» (викладачу) власну рекламу твору, який вивчається. Заохочується нестандартний, творчий підхід до справи. Таким чином, студенти не тільки привчаються приймати спільні рішення, доходити до єдиної думки, але й мають змогу виявити свої творчі здібності.

Активно використовуються під час аналізу першоджерел з історії педагогіки дебати. Наприклад, під час опрацювання твору «Рідне слово» К. Ушинського, студенти об'єднуються у дві команди. Перша команда – висловлює позитивні відгуки за прочитаним, інша команда – критикує прочитану книгу. У кінці дебатів слід зробити загальний висновок: «Які корисні ідеї із «Рідного слова» ви запозичили для себе?».

Також цікавими для студентів є теми для дебатів з історії педагогіки, коли порівнюється педагогічна спадщина видатних педагогів, наприклад: «Просвітницькі ідеї Ж. Ж. Руссо і Г. Сковороди», «В. Сухомлинський і С. Френе*:* спільне і відмінне у вихованні»).

На практичному занятті «Педагогічна теорія К. Ушинського» можна використати деякі дії вистави «К. Ушинський у Смольному», а цілком її

можна поставити із нагоди ювілейних дат К. Ушинського; на практичному занятті «Козацька педагогіка» – виставу «Бурсаки» (за мотивами повісті М. Гоголя «Вій»), на практичному занятті «Педагогічні погляди Г. Сковороди» – виставу «Пізнай себе, або Благородний Еродій», на практичному занятті «Характеристика системи освіти України на початку ХХ ст.» – виставу «Апостоли української національної школи (1917–1919 рр.)».

Зі студентами, які закінчують вивчення навчальної дисципліни «Історії педагогіки» доцільно запропонувати виконати проектні завдання «Калейдоскоп історико-педагогічних ідей». Студенти розподіляються на підгрупи та отримують завдання – зібрати матеріали про одного з відомих педагогів минулого (біографія; основні педагогічні ідеї; головні наукові та методичні здобутки). Вони готують науково-публіцистичні доповіді, графічні моделі, електронні презентації, об'ємні моделі, історико-педагогічні вистави або пропонують свою форму звіту.

Публічний захист обраної ідеї відбувається у вигляді конкурсу «Калейдоскоп історико-педагогічних ідей» наприкінці семестру.

«Каледойскоп історико-педагогічних ідей» *м*ожна також провести і в ігровій формі, наприклад, команди отримують наступні домашні завдання: біографія Джона Локка у формі засідання суду; Я.-А. Коменський і твір «Материнська школа» у формі зустрічі Я.-А. Коменського, його друга і вагітної жінки; біографія Джона Локка у формі звіту агента 007 шефу про розслідування його життя; сценарій з праці Я.-А. Коменського «Велика дидактика» у формі уроку, де вчителі замінюють студенти і викликають дух великого педагога; сценка з біографії А. Макаренко; вірш «Крихітка син прийшов до батька ...» за біографії Я. А. Коменського.

До ювілею видатних педагогів можна проводити гри-конкурси, брейн-ринги, наприклад, «Хто краще знає спадщину педагога Я.-А. Коменського?», «Чи знаємо ми В. Сухомлинського?», «Три кити» А. Макаренка» та ін.

Таким чином, використання ігрових методів у навчанні історії педагогіки дозволяє значно збільшити час активної самостійної практики на заняттях для кожного студента, досягти належного засвоєння матеріалу усіма учасниками академічної групи, вирішити різні виховні та розвивальні задачі та спонукає викладача історії педагогіки до постійної творчості, самовдосконаленню, професійного та особистого росту і розвитку.

Список використаних джерел

1. Педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення історії педагогіки: Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [ред. кол. : А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 68. Т.1. С. 221–225.

2. П'ятакова Г. П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : навч.-метод. посіб. [для студентів та магістрантів вищої школи]. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. 55 с.

3. Мандрикіна Т. С., Голік О. Б. Театралізовані дійства як форма позааудиторної роботи з історії педагогіки. Бердянськ : БДПУ, 2006. 68 с.

4. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.

5. Фіцула М. Педагогіка вищої школи. Київ : Академвидав, 2006. 351 с.

Гончарук Віталій,
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри хімії, екології та методики їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Гончарук Валентина,
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ»

Практика сучасної ринкової економіки свідчить, що саме конкурентоздатність, професійна мобільність, професіоналізм і компетентність фахівця – це ті якості, від яких залежать життєві й трудові успіхи [1, с. 568–572].

Американські вчені наголошують на підготовку всебічно розвинених фахівців, які вміють самоутверджуватися і розкриватися, приймати рішення у складних умовах. Тому відбір змісту навчального матеріалу у ЗВО США, здійснюється на основі принципів фундаменталізації, полікультурності, прогностичності [3, с. 122–127].

Диференціація наукових уявлень про мобільність пов'язана з посиленням динамічності соціальних процесів на сучасному етапі розвитку суспільства, що неминуче приводить до підвищення мобільності людей за найрізноманітнішими «векторами їх соціального функціонування».

Проблема професійної мобільності з особливою гостротою актуалізувалася після прийняття Радою (ЄС) Резолюції розвитку освіти протягом усього життя (27 червня 2002 р.), яка є продовженням резолюцій,

прийнятих у Лісабоні й Барселоні, та створює основи для співробітництва в галузі професійної освіти і навчання з країнами ЄС [1, с. 568–572].

Професійна мобільність – це системна якість особи фахівця, яка включає в себе цілу низку знань, умінь, здібностей, особистих якостей, ціннісних орієнтацій тощо. У цілому професійна мобільність може розглядатися як механізм, що обумовлює ступінь адаптованості та конкурентоспроможності фахівця на ринку праці. Крім того, вона стає суттєвим фактором професійної успішності, тому що забезпечує як внутрішній механізм розвитку самої людини, такі якісне й ефективне перетворення оточуючого професійного та життєвого середовища.

Професійний успіх є важливою складовою життєвого успіху людини і відображується в ступені творчої своєрідності кінцевого результату діяльності, у досягненні поставленої мети, у перевищенні своїх попередніх результатів, тому орієнтація особистості на досягнення успіху є важливою умовою розвитку як особистості, так і суспільства. Досягнення успіху супроводжується отриманням винагород, гарної роботи і відповідних життєвих умов, підвищенням соціального статусу і самооцінки, позитивними емоціями, появою цікавого кола спілкування тощо. Справжній же успіх завжди передбачає наявність внутрішньої задоволеності та почуття гармонічності свого життя, позитивне світосприйняття, відсутність почуття нереалізованості, непотрібності, віру в себе і свої можливості. Успішну людину характеризують активність життєвої стратегії, мотивація на досягнення, креативність, прагнення до саморозвитку, внутрішня свобода [2, с. 167–174].

На думку Н. Брижак мобільність – це особлива якість особистості, що формується в процесі навчання і виховання та має найважливіший вплив на професіоналізм майбутнього фахівця.

До змісту поняття «професійна мобільність» належать: вибір професії, підвищення кваліфікації, визначення умовної зміни місця роботи або професії, плинність кадрів тощо. Під професійною мобільністю передбачають готовність кваліфікованого робітника до зміни виконуваних професійних завдань, здатність швидко освоювати нові види робіт, нові спеціальності.

Дослідниця дотримується класифікації працівників за їх ставленням до мобільності на такі групи:

1) фактично мобільні – ті, що змінили місце праці, посаду, місце проживання безпосередньо в період дослідження;

2) потенційно мобільні – ті, що не змінили робочого місця, але мають відповідні наміри та плани;

3) фактично стабільні – ті, що довго працюють на одному місці й не налаштовані на мобільність;

4) потенційно стабільні – ті, що порівняно недавно прийшли на місце праці й поки що не планують його змінювати.

Серед фахівців зустрічаються всі чотири групи працівників. У процесі підготовки фахівців потрібно враховувати, що на внутрішньому ринку праці мобільність заявляє про себе як фактор підвищення ефективності використання колективного трудового потенціалу, здатного задовольнити потреби країни.

Професійна мобільність набуває особливого значення в умовах конкуренції на ринку праці. А це стимулює фахівців до самоосвіти, підвищення власного професіоналізму. Трудові переміщення є однією з форм визнання професійного статусу працівника, приведення фізичного, інтелектуального й духовного потенціалу у відповідність з умовами його динамічного руху [4, с. 67–70].

Робимо висновки, що конкурентоздатність, професійна мобільність, професіоналізм і компетентність фахівця – це якості, від яких залежать життєві й трудові успіхи людини. Професійну мобільність потрактовано як системну якість особи фахівця, яка включає в себе цілу низку знань, умінь, здібностей, особистих якостей, ціннісних орієнтацій тощо.

Професійна мобільність набуває важливого значення в умовах конкуренції на ринку праці і стимулює фахівців до підвищення професіоналізму, на що буде націлено наше подальше дослідження.

Список використаних джерел

1. Сушенцева Л.Л., Сушенцев О.О. Вплив професійної мобільності на конкурентоздатність фахівця на сучасному ринку праці. *Молодий вчений, Педагогічні науки.* № 4 (31) квітень, 2016. С. 568–572

2. Прохоренко Т. Г. Професійна мобільність як фактор професійної успішності. В*існик національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого».* № 4(35).2017. С. 167–174

3. Півень Н.В. Міждисциплінарні зв’язки ділової української мови з фундаментальними дисциплінами у підготовці бакалаврів технічного профілю. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. №4. С. 122–127.

4. Брижак Н. Ю. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 1 (38). С. 67–70.

Дуднік Валерія,
здобувачка другого рівня вищої факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Важливою проблемою в розвитку професійних умінь як складової цінностей та майстерності педагогів, зокрема вчителів образотворчого мистецтва, в системі післядипломної педагогічної освіти є розв'язання питання потреби фахівців у самореалізації та суспільства й держави у висококваліфікованих конкурентоздатних педагогічних працівниках художнього фаху.

Розвиток професійних якостей вчителя можливий лише з позиції системного підходу до аналізу поняття "професійні якості вчителя образотворчого мистецтва", розгляду їх сутності, особливостей та видів. Тому визначення сутності та видів професійних якостей вчителя образотворчого мистецтва є метою цих тез.

Виклад основного матеріалу. Суть педагогічних якостей вчителів образотворчого мистецтва визначаємо на основі наявних досліджень цього питання у працях А. Маркової, якою виокремлено десять груп педагогічних якостей, Н. Кузьміної щодо системного підходу в аналізі сутності педагогічної діяльності, розробок Л. Кравченко, якою визначено як основні компоненти діяльності вчителя (що вичерпно розкривають вміння вчителя) гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський та інформаційний, положень праць із досліджень розвитку професійної компетентності вчителя.

В. Стрельнікова (науковцем визначено такі групи загальнопедагогічних умінь: гностичні (пізнавальні), конструктивні, організаторські, комунікативні, дидактичні, експресивні, мовні, вміння здійснювати емоційно-вольовий вплив на дітей), напрацювань Н. Шевандріна щодо професійно-педагогічної діяльності вчителів (в системі навичок і вмінь вчителя виокремлено п'ять взаємопов'язаних компонентів: гностичний, проекційний, конструктивний, організаторський та комунікативний) та інших.

Основні художні якості визначаємо наступним чином: сприймально-оцінні, зображувальні (графічні, живописні), композиційні. Зважаючи на розроблення теорії художніх якостей вчителя образотворчого мистецтва, визначаємо їх як складову системи професійних якостей педагога, що є сукупністю взаємопов'язаних та взаємозалежних якостей і

властивостей особистості, які проявляються у здатності до творчої художньої діяльності та розкривають індивідуальну зображувальну манеру вчителя як художника.

Сприймально-оцінні – здатність естетично сприйняти навколишній світ, його красу, художній образ, висловити емоційне ставлення до зазначеного та художньо-образно відтворити його; здатність проаналізувати та оцінити мистецькі вартості художньої форми, порівняти малюнок з натурою.

Зображувальні (графічні, живописні) – здатність працювати з кольорами; здатність передавати образну виразність предмета зображення; вміння користуватися законами повітряної і лінійної перспективи, закономірностями конструктивної будови предметів, світлотіні, законами композиції тощо; вміння послідовно правильно вести роботу над створенням (матеріалізацією) образу; вміння відтворити психологічний стан персонажа твору.

Конструктивні (художні) – здатність працювати різними малювальними і живописними знаряддями; володіння технологією оброблення різних матеріалів, виготовлення окремих з них.

Композиційні – здатність створення та комбінування художніх образів.

Системоутворювальним чинником професіоналізму вчителя образотворчого мистецтва, що реалізується у високому рівні прояву його професійних якостей, є здатність педагога до творчості, творчий підхід до навчання учнів.

Серед низки творчих умінь вчителя образотворчого мистецтва вважаємо за доцільне розглянути ті, що виявляються в художній творчості фахівця. Так, аналізуючи роль професійної компетенції вчителя в наочному поясненні основ образотворчої грамоти та основних питань і термінів художньої мови, М. Резніченко та О. Ткачук зосереджують увагу на практичних якостях в імпровізаційному педагогічному малюванні за будь-якою темою, пов’язаною з об’єктами природи, предметами навколишнього середовища тощо.

Науковці наголошують на взаємозв’язку та взаємозалежності художньо-творчих якостей із художньо-творчою діяльністю, оскільки художні творчі здатності особистості вважає передумовою успішності такої діяльності.

Серед творчих якостей вчителя образотворчого мистецтва ще одного виду – творчих художніх, – що розкриває його здатність до генерування асоціацій, творчих ідей, імпровізаційного художнього творення (малювання) на основі асоціативного мислення, творчих уявлень, фантазії. Зазначені якості та властивості педагога умовно назвемо "*імпровізаційно-художніми*

вміннями". Їх вияв відбувається в художньому творчому процесі; вони є основою творення образу.

Висновки. У результаті аналізу наукової літератури професійні якості вчителя образотворчого мистецтва визначаємо як взаємопов'язану цілісність педагогічних, художніх і творчих умінь особистості, що реалізуються в педагогічній діяльності, є основою компетентності та професійної майстерності вчителя. Професійні якості вчителя образотворчого мистецтва як цілісність складаються із таких видів: педагогічних, професійних (художніх) та творчих; при цьому, потрібно враховувати, що творчі якості вчителя образотворчого мистецтва передбачають, відповідно до фаху, володіння та вияв ним, окрім аналітично-пошукових та імпровізаційно-педагогічних, й імпровізаційно-художніх здатностей. Ефективний розвиток професійних якостей вчителя образотворчого мистецтва залежить від рівня розвитку кожного із його видів. Тому вдосконалювати професійні якості педагога потрібно цілісно, зважаючи на всі їх структурні складові.

Список використаних джерел

1. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / за ред. Зязюна І. А. та Ничкало Н. Г. У 2-х частинах. Київ, 2001. Ч. 1. С. 15-23.
2. Кузьмина Н. В. Методи дослідження педагогічної діятельності. Луганськ : ЛГУ, 1970. 160 с.
3. Сисоєва С. О.Проблема формування особистості, здатної до творчої самореалізації : [зб. наук. пр.] / Нац. ун-т "Києво-Могилян. акад." Миколаїв. філія. Миколаїв, 2000. Т. 7 : Педагогіка. С. 13-19.
4. Маркова А. К. Психологічні критерії і ступені професійності вчителя. *Педагогіка*. 1995. №6. С. 55-63.
5. Кузьмина Н. В. Методи дослідження педагогічної діятельності. Луганськ: ЛГУ, 1970. 160 с.
6. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних якостей у майбутніх вихователів дошкільних закладів : автореф. дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.08. Київ, 2000. 20 с.

Крамаренко Алла,
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти,
Бердянський державний педагогічний університет
Малюга Оксана,
здобувачка другого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв,
Бердянський державний педагогічний університет

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЕКОЛОГО ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Ставлення людини до довкілля, з'ясування місця і ролі людини щодо природи набуває сьогодні великої практичної актуальності в усьому світі. На особливу увагу заслуговує екологічна освіта майбутніх учителів, високий рівень професійної підготовки якої є потенційною позитивною умовою масштабного впливу на формування екологічної культури школярів.

Головною метою екологічної освіти є: оволодіння науковими знаннями про довкілля, складні взаємозв'язки в природі, що складалися протягом тривалого історичного розвитку; формування знань і вмінь дослідницького характеру, спрямованих на розвиток інтелекту, творчої і ділової активності; розуміння сучасних проблем довкілля й усвідомлення їх актуальності для себе, рідного краю і всього людства; засвоєння народних традицій у взаємовідносинах людини з природою; формування екологічної свідомості та культури особистості, усвідомлення себе частиною природи.

Сучасні дослідження О. Біди, Н. Борисенко, А. Крамаренко, Н. Казанішевої, І. Малишевської та ін. свідчать, що в процесі виховання екологічної культури майбутній учитель повинен глибоко зрозуміти закономірності розвитку системи "Природа – суспільство – людина", закони розвитку біосфери як основи гармонійної взаємодії суспільства і природи, добре уявити собі історію руху щодо захисту довкілля, наявні проблеми екологічного виховання в цілому та екологічного виховання молодших школярів зокрема. Тобто, майбутній учитель початкової освіти, як і будь-який учитель, має бути еколого-зорієнтований [3]. Саме такий підхід дає можливість учителеві критично підходити до досвіду екологічного виховання, вибирати найбільш ефективні виховні заходи для молодших школярів.

Початкова школа відкриває неабиякі можливості для цього, бо саме тут закладаються підвалини інтелекту, структура мислення, а природна

допитливість дітей та щирий інтерес до оточення створюють надзвичайно сприятливі умови для екологічного виховання.

Вивчення педагогічних умов екологічного виховання здійснюється на основі ознайомлення з теоретичними даними з наукових джерел, узагальнення передового педагогічного досвіду та власного досвіду роботи це зокрема, такі вимоги:

- комплексний підхід до вивчення природи, з використанням між предметних зв'язків;
- врахування вікових, індивідуально-психологічних особливостей школярів;
- організація безпосередньої діяльності учнів по охороні та поліпшенню природного середовища своєї місцевості під час навчальної та суспільно корисної праці;
- вибір оптимальних норм, методів і прийомів екологічного виховання;
- вплив вчителів на вихованців власним прикладом бережливого, дбайливого ставлення до навколишнього середовища;
- єдність дій усього педагогічного колективу школи в екологічному вихованню учнів.

Таким чином, екологічне виховання учнів початкової школи має ряд специфічних особливостей, а його розвиток повинен відповідати комплексу педагогічних вимог.

Екологічна культура – складник світової культури, якому властиве глибоке і загальне усвідомлення важливості сучасних екологічних проблем у житті і майбутньому розвитку людства. Свідоме засвоєння й оволодіння екологічною культурою має розпочинатися ще з дитинства, одночасно з засвоєння положень загальної культури.

Екологічна культура молодшого школяра охоплює:

- знання про взаємозв'язки в природі та усвідомлення людини як її частини;
- розуміння необхідності берегти навколишнє середовище;
- уміння і навички позитивного впливу на природу;
- розуміння естетичної цінності природи;
- негативне ставлення до дітей, що завдають шкоди природному середовищу [1].

Дитина приходить до 1 класу. У неї ще не сформовані стійкі погляди, переконання, інтереси. Тому завдання вчителя – сформувати мислення та екологічну культуру кожного учня, навчити молоде покоління жити за законами природи, домогтися, щоб почуття особистої відповідальності за все живе на Землі, турбота про збереження природи стали рисами характеру кожної людини [4]. Навчання екології має бути активним, цікавим, раціональним, максимально наближеним до життя, а у навчальному

матеріалі не повинно бути перенасиченості психічною інформацією, яку діти неспроможні належним чином сприйняти.

У посібнику А. Крамаренко «Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі» надається чимало методичних рекомендацій з еколого орієнтованого виховання саме здобувачів початкової освіти в контексті вивчення курсу «Я досліджую світ» [2, с. 34-54].

Досить посилену увагу на сучасному рівні освіти зосереджено саме й на стані психічного та фізичного здоров'я. Так, О. Шевченко, О. Ніверова та А. Крамаренко у статті «Development of Professionally Important Physical Qualities in Engineering Students» розкривають зазначену проблему на міжнародній науковій арені [3.с. 95]. Оскільки проблема «здоров'я – навколишнє середовище» досить критично сприймається в епоху пандемій.

Доцільно підкреслити, особливе місце в підготовці майбутніх учителів до формування екологічної культури в молодших школярів посідає набуття ними компетентностей організації та проведення позакласних і позашкільних виховних заходів екологічного спрямування. Досить цікавим в педагогічній практиці є застосування екологічних ігор. Наведемо їх:

Вправа «Чорний ящик»

Мета: знайти секрет «чорного ящика» за допомогою мінімальної кількості запитань.

У чорному ящику плід.

– Сухий чи соковитий?

– Великий чи малий?

– Круглий чи продовгуватий?

– Їстівний чи ні?

–Червоний чи зелений? і т.п.

Після того, як вже учні відгадали, пропонується для обговорення проблема родючості землі та збереження сільськогосподарчих угідь України.

Мозковий штурм. Він створений американським психологом А. Осборном у кінці 30-х років. Під час проведення мозкового штурму створюються 2 групи учасників: «генератори» та «експерти». На першому етапі проведення – генеруванні – заборонена будь-яка критика, навіть невербальне несхвалення. Навпаки, кожну ідею варто розвивати, якою 6 абсурдною вона не здавалася. Хід штурму обов'язково записується вчителем.

На другому етапі – оцінці – кожна ідея піддається експертизі і вибираються оптимальні варіанти вирішення поставленої проблеми. Проблема – острів Хортиця – осередок відпочинку чи природний заповідник?

Метод фокальних об'єктів. Запропонований у 1926р. професором Берлінського університету Е. Кунце та вдосконалений в 1953р. американським спеціалістом І. Вайтингом. Суть методу полягає в тому, що

вибирається об'єкт, систему тримають у фокусі уваги і переносять на неї властивості інших, що не мають до неї ніякого відношення, об'єктів. При цьому виникають незвичайні сполучення, які прагнуть розвивати далі шляхом асоціацій. Даний метод застосовують таким чином: вибирають об'єкт, який необхідно вдосконалити; формується мета його вдосконалення; вибирають із книг, газет, журналів кілька випадкових об'єктів, записують їх ознаки; ці ознаки переносять на об'єкт. Приклад.

Об'єкт – річка. Випадкові об'єкти:
бджола кішка
працелюбна гнучка
маленька зубата
кусюча пухнаста

Працелюбна річка має увесь час працювати, перевозити вантажі, крутити турбіни, напувати поля. Річка гнучка, має багато поворотів, звивається... Чи є проблеми в річки? Учні повинні висловити власні позиції.

Отже, готовність майбутнього вчителя до розвитку екологічної активності молодших школярів розглядається як якість особистості, що виявляється в позитивному ставленні до самостійної пізнавальної діяльності, у здатності ставити за мету професійної діяльності розвиток екологічної активності молодших школярів, педагогічно обґрунтовано обирати способи досягнення цієї мети, здійснювати самоконтроль, прогнозувати шляхи й засоби підвищення ефективності роботи з розвитку екологічної активності учнів.

Список використаних джерел

1. Крамаренко А. Біо(еко)етична діяльність учителя початкової школи: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів спец. 013 Початкова освіта. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2017. 192 с.
2. Крамаренко А. Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів ОПП Початкова освіта. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. 424 с.
3. Alla KRAMARENKO, Valentyna CHERNII, Olha SHEVCHENKO, Olena NIEVOROVA, Anastasiia MELNYK. Development of Professionally Important Physical Qualities in Engineering Students. Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională. 2020, Volume 12, Issue 1 Sup. 1, p.93-105.
4. Малюга О.О. Екологічна діяльність вчителя початкової школи. Perspectives of world science and education. Abstracts of the 8th International scientific and practical conference. CPN Publishing Group. Osaka, Japan. 2020. p. 672-674. URL: http://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2020/04/PERSPECTIVES-OF-WORLD-SCIENCE-AND-EDUCATION_22-24.04.2020.pdf (дата звернення 10.06.2020).

Крамаренко Алла,
докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка катедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет
Кідалова Валентина, директорка, Бердянська ЗОШ №20
Кротова Тетяна, вчителька початкових класів, Довгинський навчально-виховний комплекс Чернігівського району Запорізької області

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: МЕТОДИКО-ПРИРОДНИЧИЙ АСПЕКТ

15 березня 2019 р. у Києві проходив День фінської освіти. Це офіційний старт і презентація проєкту «Навчаємося разом», що передбачає підтримку фінськими експертами реформи шкільної освіти в Україні.

У відкритті проєкту взяли участь Генеральний директор Фінської національної агенції з освіти Оллі-Пекка Хайнонен, Посол Фінляндії в Україні Юха Віртанен, Керівник сектору співробітництва Представництва Європейського Союзу в Україні Стефан Шленінг, вчителі та викладачі з усієї України.

Концептуальними позиціями щодо впровадження проєкту були тези науковців: “З фінською освітою, в першу чергу, нас об’єднують цінності. Ми хочемо і вже поклали в основу реформи інтерес і підтримку кожної дитини. Ми виходимо з того, що кожна дитина має почуття гідності, має потенціал, який можна розвивати. І ми маємо знайти спосіб, щоб підтримати кожну дитину, успішно здійснити екологізацію освітнього простору... Наші колеги, фінські експерти, об’єднані з нами цією метою”.

У роботу проєкту включено ФППОМ БДПУ, викладачі якого вже брали участь у численних тренінгах, курсах з проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах НУШ. Вже неодноразово піднімалося питання процесу модернізації професійної підготовки майбутнього першого вчителя в ЗВО, проте горизонтальна траєкторія підготовки вчителів дещо виключала цей аспект. Відповідно у рамках цього проєкту будуть задіяні численні ЗВО за підтримки фінських колег, які працюватимуть та координуватимуть зусилля з вище окресленої підготовки.

У цілому проєкт спрямовано на підвищення якості освіти та суспільне сприйняття української освіти. Планується спільна розробка нової комунікаційної стратегії МОН щодо підвищення обізнаності широкого загалу щодо концепції Нової української школи. Також буде надано підтримку в розробці сучасних навчальних матеріалів, в тому числі для учнів з

особливими потребами. Наступним етапом проєкту є робота над розробками програм з методик навчання предметів відповідно до вимог НУШ.

У жовтні 2019 р. у м. Київ знову збирались науковці в рамкам цього проєкту, проте деякі плани було порушено пандемією, що також лише додало окремий аспект вивчення, а саме: дистанційна освіта майбутніх учителів початкової школи як виклик сьогодення.

Порушена проблема не залишилася поза увагою сучасних стейкхолдерів (у нашому випадку – директорів ЗЗСО) та вчителів початкової ланки освіти, які зацікавлені у співпраці з конкурентоздатними, успішними майбутніми вчителями, які сприятимуть реалізації НУШ на практиці.

Порушуючи проблему професійної підготовки майбутніх фахівців початкової ланки освіти, слід зазначити, що різні аспекти готовності здобувачів вищої освіти з авторських позицій розкрито в ґрунтовних докторських дослідженнях (О. Біда, О. Будник, Т. Гуменникова, Б. Долинський, Л. Коваль, А. Коломієць, О. Комар, А. Крамаренко, А. Кучерявий, О. Лінник, С. Литвиненко, С. Мартиненко, М. Марусинець, О. Матвієнко, О. Митник, О. Оліяр, І. Осадченко, І. Пальшкова, Д. Пащенко, Л. Пєтухова, Р. Пріма, О. Сорока, С. Стрілець, О. Фізеші, О. Федій, О. Хижна, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.).

За останній час розкрито проблему теоретичних засад формування готовності вчителів початкової школи в системі неперервної педагогічної освіти до роботи з обдарованими дітьми (В.Ушмарова, 2017), теорія і практика їх методичної підготовки (І. Упатова, 2018), їх система професійної підготовки на засадах народного декоративно-ужиткового мистецтва (І. Бучківська, 2019) та ін.

В сучасному освітньому просторі актуалізуються питання державних стандартів професійної освіти, оскільки затверджено новий Держстандарт початкової освіти (2018) [1].

Новий Державний стандарт початкової освіти, регламентуючи свободу педагогічних спільнот у виборі шляхів навчання, виховання та розвитку здобувачів початкової освіти, відкриває можливість вибору та створення власного навчального забезпечення освітнього процесу [2, с. 3]. У другому класі цього річ введено інтегрований предмет «Я досліджую світ». Типова освітня програма з цього предмета дає змогу вчителеві самостійно обирати й формувати інтегрований та автономний спосіб подання змісту із освітніх галузей Стандарту, добираючи дидактичний інструментарій, орієнтуючись на індивідуальні пізнавальні можливості дітей. Особливого значення в дидактико-методичній організації навчання надається його зв’язку з життям, практикою застосування здобутих компетентностей в життєвих ситуаціях.

Досліджуючи окреслену проблему, слід зазначити, що відповідні зміни в початковій ланці освіти вимагають професійної підготовки фахівця, здатного працювати в нових умовах, реалізовувати на практиці запропоновані інновації [6. с. 7]. У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року серед ключових компетентностей, якими повинен оволодіти учень є компетентності в природничих науках і технологіях, екологічна грамотність і ведення здорового способу життя [7].

Порушуючи проблему екологізації освітнього процесу в початковій ланці освіти, у наших наробках ми постійно вдосконалювали напрямки здійснення зазначеного процесу на практиці, оскільки тільки еколого орієнтований учитель здатен формувати еколого орієнтованого здобувача освіти.

Так, в авторській монографії «Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика» науково обґрунтовано один із складових педагогічного супроводу вказаного процесу, а саме: удосконалення авторського науково-методичного забезпечення формування еколого орієнтованих майбутніх учителів початкової школи [5, с. 51-152].

Проблема підготовки майбутнього фахівця в контексті стандартизації початкової освіти не оминає питання біо(еко)етики, оскільки інтегрований курс «Я досліджую світ» включає багато аспектів взаємостосунків у системах «людина – навколишнє середовище», «людина – людина» тощо.

Аналіз світоглядного підґрунтя сучасної біо(еко)етики свідчить, що вона прагне до психічних ціннісних пріоритетів, розвиває сучасну глобальну мораль толерантності, яка будується на визнанні унікальності всіх проявів життя, обґрунтовує особисту відповідальність суб'єкта за його моральні вчинки. Відповідно для студентів-магістрантів ОПП Початкова освіта ФППОМ БДПУ впроваджено новий курс «Біо(еко)етична діяльність учителя початкової школи». Метою курсу є формування готовності магістрантів до впровадження у цілісний освітній процес початкової школи технології формування біо(еко)етично орієнтованих молодших школярів. Здобувачі другого освітнього ступеня вже третій рік працюють за навчально-методичним посібником до цього курсу [3].

Слід зазначити, що в аудиторній роботі найефективнішими в цьому процесі виявляються колективні та групові форми, методи стимулювання унікальності сприйняття й пояснення самими магістрантами нових еколого-педагогічних явищ, діалог і дослідницька наукова еколого орієнтована взаємодія, в якій органічно поєднуються свіжість наукових думок майбутніх педагогів та досвідчених науковців.

Порушуючи питання екологізації освітнього простору, здобувачам першого освітнього ступеня запропоновано авторський посібник «Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі» [4]. У цьому посібнику представлено основні концептуальні зміни, що стосуються окреслених галузей в контексті НУШ.

Отже, питання методико-природничої складової підготовки майбутніх учителів у контексті стандартизації початкової освіти є досить актуальним. Цей напрямок передбачає постійне оновлення методзабезпечення, оскільки професійна підготовка вказаного фахівця повинна відповідати сучасним запитам в умовах реалізації НУШ.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/ (дата звернення: 22.05.2020).

2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення в закладах загальної середньої освіти навчальних предметів та організації освітнього процесу в 2018-2019 навчальному році. *Початкова школа*. 2018. №8. С. 1-15.

3. Крамаренко А. Біо(еко)етична діяльність учителя початкової школи: навч. посіб. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2017. 196 с.

4. Крамаренко Алла. Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів ОПП "Початкова освіта". Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. 424 с.

5. Крамаренко А. М. Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика: монографія. Запоріжжя: КПУ, 2014. 380 с.

6. Крамаренко А. Навчально-методичне забезпечення майбутніх учителів початкової школи до викладання курсу «Я досліджую світ». Le tendenze e modelli di sviluppo della ricerche scientifici : Raccolta di articoli scientifici «ΛΌΓΟΣ» con gli atti della Conferenza scientifica e pratica internazionale (T.3), 13 marzo 2020. Roma , Italia : Piattaforma scientifica europea. 7-8.

7. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року.URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ (дата звернення: 21.06.2020).

Малихін Андрій,
кандидат педагогічних. наук, доцент,
Бердянський державний педагогічний університет

ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ВИКОРИСТАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Глибинна модернізація сучасної освіти в Україні, реалізація стратегічних цілей формування єдиного європейського простору визначили нове розуміння фаховості майбутнього вчителя початкової школи . Сучасний вчитель в умовах реформи «Нова українська школа» - це передусім фахівець, здатний на високому професійному рівні вирішувати складні, завдання із формування у учнів молодшої школи відповідних компетентностей. У зв'язку із цим особливого значення набуває якість фахової підготовки майбутнього вчителя. Слід зазначити, що в педагогічній теорії досить грунтовно висвітлювали основні проблеми підготовки учителів початкової школи І.Барбашова, А. Бистрюкова, Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, П. Гусак, С. Єрмакова, М. Захарійчук, О. Івлієва, В. Казаков, Л Кекух, Н. Кичук, Л.Коваль, О.Комар, А.Крамаренко, Л. Красюк, О. Матвієнко, О. Мельник, В. Паскар, С. Ратовська, О. Савченко, Л. Сущенко, І. Титаренко, Л. Хоружа, І. Шапошнікова та інші.

Незважаючи на різноплановість й широкий тематичний спектр наукових досліджень, присвячених проблемам підготовки у ЗВО майбутніх учителів початкової школи, питання їх фахової підготовки з позицій міждисциплінарного підходу ще залишаються малодослідженими.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи у є багатогранною і багатоаспектною проблемою і грунтується на сучасній системі знань із загальної педагогіки, психології та предметних методик, що свідчить про необхідність здійснення міждисциплінарного підходу.

У наукових працях В. Андрущенка[1], В. Вернадського [2, 3], В. Докучаєвої [5], О. Князєвої і С. Курдюмова [6], А. Колот [8]. розкриваються методологічні засади реалізації міждисципліного підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя. Науковці висловлюють думку про те, що міждисциплінарність грунтується на інтеграції наукових ідей з різних галузей. Важливого значення для розуміння проблеми міждисциплінарності набувають філософські погляди В. Вернадського. Вчений обґрунтовував низку наукових ідей, які істотно вплинули на розвиток антропокосмічної культурної парадигми сучасності, обумовили появу нових

міждисциплінарних відкриттів, що виникли на перетині різних наукових галузей.

Міждисциплінарність відкриває можливості для розв'язання комплексних проблем фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи. На думку В. Докучаєвої, основою для продукування нових знань в освіті «є відомості з різних галузей, утворені шляхом міждисциплінарного синтезу результатом якого є інтегрально-педагогічна сукупність знань» [5, с.356].

Аналіз поглядів науковців на міждисциплінарність передбачає певну характеристику цього явища. Зокрема, В.Вернадський[2] визначає міждисциплінарність як взаємопроникнення, взаємозбагачення підходів і методів різних наук. В. Андрущенко[1] зазначає, що міждисциплінарність – це можливість виявити, розпізнати, сприйняти те, що було прихованим у надрах окремо взятої науки за умови використання методів та інструментарію інших наук. На думку В. Докучаєвої [5], міждисциплінарність – це науково-педагогічна новація, що породжує здатність побачити, сприйняти, розпізнати те, що є неприйнятним у межах окремо взятої науки з її специфічним, вузько орієнтованим об'єктом, предметом і методами дослідження. А. Колот [8] вважає, що міждисциплінарність – у широкому, функціональному її розумінні – це синергія різних наук, що передбачає розвиток інтеграційних процесів, зростаючу взаємодію методів, інструментарію задля отримання нового наукового знання. На практиці міждисциплінарний підхід, за твердженням А. Колот, може реалізовуватися за двома основними підходами. За першим підходом, який є найбільш поширеним, «міждисциплінарність, неформально поєднує різні науки, не порушуючи їх унікальності і своєрідності. За другим підходом, міждисциплінарність постає як реальний інструмент об'єднання наук, появи інтегрованих продуктів, проектів, міждисциплінарних об'єктів дослідження» [8, с.19]. В освітньому процесі міждисциплінарні зв'язки – це зв'язки між навчальними дисциплінами різних галузей знань. Як приклад таких зв'язків, на думку О.Красовської, є « зв'язки між навчальними дисциплінами предметного блоку: теоретичні основи мовленнєвого, фізичного, музичного, екологічного, математичного, художнього розвитку дітей молодшого шкільного віку, – зв'язки, що ведуть до формування цілісного бачення освітнього процесу і особистості дитини» [9, с.106]. Перебудова процесу фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи на ґрунті взаємопроникнення наук забезпечує формування професійної компетентності як сукупності інтегративних фахових знань, утворених і засвоєних на міждисциплінарній основі. Одним із важливих аспектів, який забезпечує взаємозв'язок загальнопедагогічної і фахової підготовки у ЗВО, є процесом взаємо перехрещування двох форм існування

педагогічних знань – у формі наукової теорії (педагогічні знання) та в формі усвідомлення майбутніми вчителем початкової школи своєї професійної діяльності (знання, значущі для особистості). Міждисциплінарність забезпечує цілісність освітнього середовища і стає провідним принципом конструювання змісту фахової підготовки вчителя. Положення міждисциплінарності сприяють структуризації змісту навчальних дисциплін з позиції більш загальних систем – культури, науки, забезпечують цілісність освіти. Основними зв'язками у вивченні спеціальних навчальних дисциплін є міждисциплінарні інтегративні зв'язки, що дають підстави розглядати фахову підготовку майбутніх вчителів початкової школи як складник більш великої системи – освіти в педагогічному університеті. Принцип цілісності передбачає « системно-інтегративний підхід, який може бути основою розробки змісту фахової підготовки, забезпечуючи цілісність освітнього середовища за допомогою внутріпредметних, міжпредметних, внутріциклових та міжциклових зв'язків. Структурування і класифікація змісту при такому підході може здійснюватися на основі блочно-модульного методу, основою якого є принцип укрупнення дидактичних одиниць»[9, .107]. Фундаменталізації освіти є закономірним результатом високого рівня реалізації міждисциплінарних зв'язків в освіті. Відомий український педагог С. Гончаренко [4] акцентує увагу на тому що, освіта стає фундаментальною, якщо вона зорієнтована на виявлення глибинних сутнісних основ і зв'язків між різноманітними процесами навколишнього світу. Фундаментальні знання про ці основи і зв'язки містяться в загальних природничонаукових, технічних і гуманітарних дисциплінах, які узагальнено відображають логіку і структуру відповідних наук з позицій сьогодення.

Висновки. Вдосконалення професійно-педагогічної підготовки фахівців, на думку В. Ковальчук[7], передбачає визначення основних її напрямів, як єдиного завдання, бо без професійної досконалості буде нереалізований світоглядно-методологічний потенціал, без належної ціннісної, світоглядної, загальної методологічної бази перетвориться на роботу з формування «одновимірних» професіоналів. Міждисциплінарний підхід забезпечує умови для використання наукових теорій і концепцій суміжних галузей пізнання людини у вирішенні проблеми фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В.П. Українська освіта: пошук нових стратегій мислення. *Міжнародні синергетичні читання*: програма Міжнародних синергетичних читань, 12-13 груд. 2003 р, прясвяч. пам'яті Іллі Пригожина / укл. В. Андрущенко [та ін.]. Київ : Т-во "Знання України, 2003. С. 21-22.

2. Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление. Москва: Наука, 1991. 271с.

3. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера. Москва: Айрис-пресс, 2004. 576с.

4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376с.

5. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні основи проектування інноваційних педагогічних систем: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 /Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 481с.

6. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем. Москва: Наука, 1994. 236с.

7. Ковальчук В. А., Педагогічні умови модернізації фахової підготовки сучасного вчителя. *Початкова школа*. 2014. № 10. С. 30–31.

8.Колот А. М. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2014. С. 18–22.

9. Красовська О. О. Теоретичні та методичні засади професійної учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04/ Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2017. 567с.

Малицька Олена, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Виявлення місця та ролі мистецтва в освіті, визначення стратегії його впровадження в освітній процес є принциповим та актуальним для сучасних реалій. Особливої значущості в даному контексті набуває підготовка нового вчителя для Нової української школи.

Проблема актуальності мистецької освіти, її ролі в системі професійної підготовки вчителя висвітлюють як класичні дослідження, так і вітчизняні доробки останніх років (О. Отич, Г. Падалка, С. Коновець, Л. Масол, О. Хижна, М. Лещенко, О. Красовська тощо).

Аналіз літератури виявив, що актуальність проблеми мистецької підготовки як важливої складової формування професійних якостей майбутнього вчителя початкової школи зумовлена провідною роллю мистецтва та власної творчості у розвитку особистості.

У художньо-педагогічній діяльності синтезуються особливості художньої творчості та педагогічної діяльності. Предметом художньо-педагогічної діяльності можна вважати організацію такого педагогічного

процесу, в якому відбувається проживання, переживання соціально-культурного досвіду, відтвореного в мистецьких творах, осмислення та усвідомлення сприйнятого, а результатом діяльності – безпосередній розвиток емоційно-ціннісного і творчого ставлення до навколишнього.

Якості, властиві художнику, як от: здатність до створення задуму й втілення його на практиці, здатність до імпровізації, володіння рефлексивними механізмами, усвідомлення власної індивідуальності, здатність до емоційно-образного діалогу характеризують також і суб'єкта художньо-педагогічної діяльності.

Невід'ємними властивостями художньо-педагогічної діяльності є особливий емоційно-образний характер дій педагога в художньо-педагогічному процесі. Якщо цей процес організований таким чином, що викликано емоційний відгук учнів, то це буде сприяти створенню реальних умов для формування особистого способу ставлення до світу, до інших людей, до самого себе.

Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до художньо-педагогічної діяльності в процесі професійної підготовки буде більш ефективним, якщо:

- визначити структуру й зміст художньо-педагогічної діяльності, які синтезують властивості художньої й педагогічної діяльності і створюють особливий тип організації та керування навчальною діяльністю;
- забезпечити формування мотиваційного, операційного та рефлексивного компонентів готовності до художньо-педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Золотухина-Аболина Е. В. Проблема воображения : читая Микеля Дюфрена. URL : http://www.hses-online.ru/2014/01/07.pdf (дата звернення 8.07.2020).
2. Малицька О. В. Культурологічна діяльність як фактор гармонізації особистості. *Сучасні тенденції в бізнесі та суспільному секторі* : колективна монографія. Ополе, Республіка Польща, 2016. С. 167-187.
3. Малицька О. В. Гармонізація особистості засобами художньо-естетичної діяльності. *Молодий вчений.* 2019. № 66 (2). С. 372-375. DOI : https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-2-66-82 (дата звернення 11.07.2020).
4. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. 360 с.

Нестеренко Марина,
старша викладачка кафедри початкової освіти,
Бердянський державний педагогічний університет

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗЦІЇ ІНФОРМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ВАРІАТИВНОСТІ СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКІВ

Демократичність освітньої галузі, задекларована в ключових нормативних документах (Закон України «Про освіту» (2017), Концепція Нова українська школа (2017), Державний стандарт початкової освіти (2018)), передбачає вільний вибір учителем початкової школи найефективніших і найдоцільніших для кожного окремого класу інструментів навчання. Одним із таких інструментів був і залишається підручник, функцією якого є формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів.

Мета статті – коротко схарактеризувати сутність професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації інформатичної освітньої галузі в умовах варіативності сучасних підручників.

Означена проблема ставала предметом наукових пошуків у таких аспектах: теоретичні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (Л. Коваль, О. Комар,С. Скорцова, Л. Хоружа та ін.), зокрема до реалізації інформатичної освітньої галузі (Н. Морзе, О. Саган, Л. Пєтухова та ін.); варіативний характер сучасної початкової освіти (Н. Бібік, О. Казанічер, В. Мартиненко, О. Онопрієнко, К. Пономарьова, А. Цимбалару) проблема створення якісних українських підручників (Я. Кодлюк, О. Савченко).

Варіативність, зазначає О. Савченко, реалізовується за рахунок використання авторських програм, альтернативних підручників, посібників з різними методичними підходами до реалізації змістових ліній, видання до одного предмету декількох методичних посібників і робочих зошитів [5].

Це забезпечує створення можливостей для широкого вибору освітніх засобів, які відповідали б запитам особистості, організацію інноваційного середовища, в якому реалізовано принципи диференціації та індивідуалізації, ідеї особистісно орієнтованого підходу, вважає Л. Коваль. Варіативність дозволяє зробити уроки більш динамічними, цікавими щодо змісту, так і використання нових для української школи методик [3].

Ситуація варіативності підручників з інформатики, сучасний підхід авторів до їх структурування створюють низку нових викликів до рівня фахових умінь майбутніх учителів початкової школи, тому вкрай важливо відповідним чином удосконалити зміст їх професійної підготовки до

реалізації інформатичної освітньої галузі. З цією метою ми пропонуємо включати до змісту практичних занять завдання наступного виду.

Для формування вмінь обирати ефективні засоби навчання, зокрема й підручники:

1. Уявіть, що Ви – вчитель початкової школи. Створіть чек-лист підручників, у яких представлено зміст інформатичної освітньої галузі для 2(3) класу. Проаналізуйте зміст і методичну систему кожного з них. Оберіть, на Ваш погляд, найбільш відповідний для конкретного контингенту учнів певного класу.
2. Дослідіть особливості практичних завдань, представлених у різних виданнях робочих зошитів з інформатики. Який би з них Ви обрали для роботи? Обґрунтуйте свою думку.

Для розвитку навичок здійснювати моделювання уроку, забезпечуючи інтеграцію інформатики з іншими предметами:

1. Змоделюйте урок з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» на тему «Інформація» за підручником авторського колективу М. Вашуленка, Г. Ломаковської та ін. Які додаткові засоби навчання Ви використаєте? Яким чином? Продемонструйте колегам.

У даному підручнику означена тема не представлена, однак у програмі вона є. Передбачається, що студент для якісної реалізації уроку має використати додаткові засоби (мультимедійна презентація, матеріал робочого зошита, програмне забезпечення тощо).

2. Запропонуйте варіанти інтеграції трьох будь-яких тем з інформатичної освітньої галузі з будь-якими іншими дисциплінами, відмінні від представлених у підручнику.
3. Змоделюйте фрагмент уроку, під час якого комп`ютер використовується для роботи над навчальним матеріалом з математики, української мови тощо.

Для формування вмінь організації практичної роботи здобувачів початкової освіти за комп`ютером:

1. Проаналізуйте запропоновані в різних підручниках з інформатики варіанти завдань для практичної роботи учнів за комп`тером на тему «Команди та виконавці». Розробіть власне завдання на основі використання альтернативного програмного забезпечення.
2. Дослідіть можливості використання мобільних додатків для ознайомлення здобувачів початкової освіти з основами програмування.

Передбачається пошук, аналіз і використання студентами вільно поширюваного ігрового мобільного додатка, в основі якого лежить принцип програмування дій виконавця. Подібні квазіпрофесійні завдання сприяють формуванню в майбутніх учителів початкової школи методичної компетентності через набуття ними досвіду виконання типових професійних

функцій. А врахування при цьому принципу варіативності початкової освіти забезпечить їх готовність до моделювання та проведення уроків інформатики за умов роботи в закладах освіти різного типу, з різним контингентом учнів, використовуючи різноманітні засоби навчання, що створює для них простір для педагогічної творчості та дозволяє досягти кращих освітніх результатів.

Широкий спектр шляхів реалізації принципу варіативності в початковій освіті потребує відповідної професійної підготовки майбутніх учителів для ефективного використання ними різноманіття педагогічних засобів і технологій у процесі моделювання та проведення уроків. Для цього студенти повинні знати що таке варіативність початкової освіти, розуміти шляхи застосування цього принципу та вміти ефективно будувати свою професійну діяльність у відповідності з ним. Це стане предметом наших подальших наукових пошуків.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М., Ломаковська Г., Єресько Т., Ривкінд Й., Проценко Г. Я досліджую світ: підруч. для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2019. 144 с.: іл.
2. Закон України «Про вищу освіту». URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18. (дата звернення 10.06.2020).
3. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку сучасної початкової освіти: технологічний підхід: монографія. Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2011. 330 с.
4. Корнієнко М., Крамаровська С., Зарецька І. Я досліджую світ: підруч. для 2 кл. закл. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 2. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 96 с.: іл.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
6.

Ніконенко Тетяна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет
Мелай Римма, директорка ЗЗСО №2 м. Бердянська

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ

Основною метою вищої освіти є підготовка кваліфікованого викладача відповідного рівня та профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, який вільно володіє професією та орієнтується в суміжних галузях діяльності, готового до постійного фахового зростання, соціальної та професійної мобільності.

Реалізація провідних напрямів модернізації вищої освіти в нашій державі пов'язана з упровадженням практико-орієнтованих технологій навчання у процес професійної підготовки магістрів початкової освіти в педагогічних ЗВО. Одним з найбільш продуктивних серед них є контекстне навчання, оскільки саме в системі застосування цієї технології засобами певних дидактичних форм, методів і засобів моделюється зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, тобто відбувається «навчання через діяльність».

Аналіз наукових досліджень з проблеми контекстного навчання (А. Вербицький, С. Качалова (особливості освітнього процесу контекстного типу), Н. Лаврентьєва (форми і методи навчання контекстного типу), Є. Ширшова, О. Чурбанова (педагогічна технологія контекстного типу), В. Желанова (технологія контекстного навчання у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи) та ін.) свідчить, що названі вчені визначають поняття «контекстне навчання майбутнього фахівця» як освітню систему, в якій на підставі ідей поліпарадигмальності, поліпідхідності моделюється предметний і соціальний зміст його майбутньої професійної діяльності, результативно-цільовою основою якої є формування професійної компетентності майбутнього фахівця, зокрема її рефлексивного складника. Разом із тим технологію контекстного навчання дослідники трактують із позиції впровадження алгоритмізованої послідовності певних дій, спрямованих на відтворення у процесі фахової підготовки студентів модельованих професійних ситуацій, що стимулює розвиток пізнавальної й професійної мотивації, формування особистісного смислу навчання [3, с. 47].

Мета статті – визначити та розкрити наукові підходи, які є основою у процесі підготовки магістрів початкової освіти до застосування технології контекстного навчання.

Зважаючи на сучасні вимоги до організації освітнього процесу у вищій школі як складного явища, осмислення якого здійснюється з різних точок зору, основними методологічними підходами щодо підготовки магістрів початкової освіти до застосування технології контекстного навчання вважаємо особистісно зорієнтований, компетентнісний та технологічний. Розглянемо кожен із них.

Особистісно зорієнтований підхід є ключовим у процесі модернізації вищої педагогічної освіти в Україні, саме тому висвітлення його основних положень у контексті вдосконалення професійної підготовки магістрів початкової освіти є актуальною потребою часу.

Проблемам особистісно зорієнтованого підходу присвячені праці І. Беха, О. Дубасенюк, Л. Коваль, В. Лозової, О. Савченко, Г. Селевка, С. Стрілець, І. Якиманської та ін.

Основними векторами особистісно зорієнтованого підходу в освіті І. Бех визначає: максимальну індивідуалізацію освітнього процесу, інтеграцію змісту фахових і психолого-педагогічних дисциплін, створення умов для саморозвитку особистості, самореалізації потреб і природних задатків майбутніх фахівців [1, с. 124].

Упровадження особистісно зорієнтованого підходу під час підготовки магістрів початкової освіти, на думку Л. Коваль, дозволяє, з одного боку, оволодіти професійними компетентностями, без яких неможлива майбутня діяльність, а з іншого, – сформувати їх творчий індивідуальний стиль і активну особистісну позицію [4, с. 250].

Отже, у нашому дослідженні особистісно зорієнтований підхід розглядається як важливий методологічний інструментарій підготовки магістрів початкової освіти, здатних упроваджувати технологію контекстного навчання в професійній діяльності, бути носіями нового педагогічного мислення. Це стане підґрунтям для становлення адекватного ціннісного уявлення про майбутню педагогічну діяльність, забезпечить свободу особистості в освітньому процесі при виборі пріоритетів.

Особистісно зорієнтований підхід в освіті пов’язаний з компетентнісним, який активно впроваджується в професійній підготовці майбутніх фахівців і розроблений як вітчизняними, так і зарубіжними вченими (Н. Бібік, В. Бондар, Н. Глузман, Е. Зеєр, В. Краєвський, В Лозова, О. Овчарук, В. Хименець, А. Хуторський та ін. Згідно з компетентнісним підходом увесь процес навчання (цілі, зміст, форми, методи, засоби тощо) має бути зорієнтований на формування в студентів інтегрованих, складних умінь, новоутворень, що поєднують у собі вміння, навички, знання, досвід, ціннісні орієнтації тощо. Компетентнісний підхід може бути реалізованим і перевіреним тільки у процесі виконання конкретним студентом комплексу дій що забезпечує їх дослідницький практико-перетворювальний характер.

Вирішальним чинником становлення викладача закладу вищої освіти, на думку О. Гури, виступає «синтез когнітивного, предметно-практичного й особистісного досвіду, а вся система навчання й виховання повинна допомогти виявити, розвинути в собі те, що органічно притаманне особистості». Реалізація компетентнісного підходу в змісті професійної освіти дозволяє магістру початкової освіти сформувати якості, які сприяють його інтегруванню в широкий світовий соціокультурний простір. До таких слід віднести: усвідомлення багатозначності позицій і поглядів на те чи інше явище; урахування плюсів і мінусів щодо будь-якої діяльності; установка на співробітництво та діалог, уміння користуватися інформацією, навчання співробітництва й діалогу на рівні взаємодії окремих людей, носіїв різних поглядів і культур [2, с. 4].

Таким чином, за умови реалізації компетентнісного підходу процес навчання магістрів початкової освіти (цілі, зміст, форми, методи, засоби тощо) має бути зорієнтований на формування готовності до застосування технології контекстного навчання, що забезпечує практико-зорієнтований характер, спрямовує на співпрацю, діалог та самовдосконалення.

Технологічний підхід відкриває нові можливості для варіативності в організації особистісно зорієнтованого освітнього процесу магістрів початкової освіти. Поняття технологічного підходу в галузі освіти з'явилося в середині ХХ століття на основі програмованого навчання, характерними ознаками якого було чітке формулювання навчальної мети і послідовне її досягнення. Ґрунтовні дослідження К. Баханова, С. Вітвицької, В. Євдокімова, М. Євтуха, М. Кларіна, Л. Коваль, О. Комар, Т. Назарової, О. Пєхоти, Г. Селевка та інших щодо впровадження технологічного підходу в закладах вищої освіти дають підстави стверджувати про переорієнтацію навчання студентів із процесу на гарантований освітній результат.

Зокрема, Л. Коваль зазначає, що технологічний підхід дозволяє викладачеві ЗВО структурувати навчальний матеріал і обирати способи діяльності майбутніх фахівців таким чином, щоб усіх можна було включити в активний процес пізнання. Технологічний підхід, на думку вченої, реалізується через упровадження педагогічно обґрунтованої сукупності сучасних технологій навчання, які мають чітку процесуальну структуру, визначені умови й етапи їх успішного застосування, прогнозовані результати, що підлягають кількісному та якісному оцінюванню [4, с. 83].

Отже, серед наукових підходів дослідження саме технологічний вважаємо провідним, оскільки він безпосередньо проявляється в реалізації інноваційних ідей, переведенні освітнього процесу в площину активного застосування контекстного навчання в професійній підготовці як мета-технології, що забезпечує формування нового педагогічного мислення, яке сприятиме розвитку здатності прогнозувати, планувати та моделювати квазіпрофесійну діяльність.

Висновки. Таким чином, на сучасному етапі магістр початкової освіти має проявити себе не лише як висококваліфікований фахівець, але й як особистість, здатна до мислення та прийняття швидких відповідальних рішень в умовах невизначеності, суперечностей і ризику. Соціально-економічні зміни в Україні, потреби в забезпеченні якості освіти відповідно до міжнародних вимог стали своєрідним підґрунтям для реалізації означених підходів в освіті як методології, що розвиває принципи самореалізації студентів.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія.* 1997. № 1. С. 124.

2. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 36 с.
3. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія: монографія. Луганськ, 2013. 482 с.
4. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: монографія. Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2012. 343 с.

Нестеренко Марина, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри початкової освіти,
Бердянський державний педагогічний університет
Шапошник Анна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Важливою складовою педагогічної майстерності вчителя є якість його мовлення. Це інструмент професійної діяльності педагога, за допомогою якого розв'язуються різні педагогічні завдання: викладання теоретичного змісту навчального матеріалу, створення комфортної психологічної атмосфери в класі, встановлення контакту з учнями та ін. Мовлення вчителя є показником його компетентності та педагогічної культури.

У наукових доробках сучасних учених В. Бадер, І. Зязюна, А. Капської, Л. Мацько, О. Мороза, В. Пасинок, М. Пилинського, Л. Савенкової, Г. Сагач та ін. розкриваються проблеми формування професійної комунікативної культури майбутнього педагога. Особливості лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів початкової школи висвітлено в роботах М. Вашуленка, О. Савченко, І. Нагрибельної, В. Усатого та ін. Однак проблема культури мовлення майбутніх учителів інформатики в початковій школі залишилося поза увагою дослідників, що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета статті – розкрити теоретичні аспекти проблеми культури мовлення майбутніх учителів інформатики в початковій школі.

Учені (Б. Головін, А. Капська, В. Пасинок, М. Пилинський) виділяють такі важливі характеристики культури мовлення вчителя: правильність, змістовність, доречність, достатність, логічність, точність, ясність, стисліcть, простота та емоційна виразність, образність, барвистість, чистота, емоційність. Правильна вимова, вільне, невимушене оперування словом,

уникнення вульгаризмів, архаїзмів, слів-паразитів, наголошування на головних думках, фонетична виразність, інтонаційна розмаїтість, чітка дикція, розмірений темп мовлення, правильне використання логічних наголосів і психологічних пауз, взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою – необхідні елементи мовної культури вчителя будь-якої спеціальності, зокрема й початкової школи [1], [2].

Як зазначає В. Усатий, від рівня культури мовлення вчителя початкової школи значною мірою залежить не тільки мовленнєвий розвиток його учнів, а й їхня успішність у цілому, бо чим досконаліше мовлення педагога як зразка, тим краще здобувачі виражають свої думки та сприймають висловлювання інших [4].

Особливе значення наведені тези мають для аналізу особливостей культури мовлення майбутніх учителів інформатики в початковій школі, оскільки специфіка означеної дисципліни потребує правильного використання особливої термінології, наявності необхідних навичок і здатності їх пояснити для виконання учнями практичної роботи за комп`ютером, тобто сукупність усіх засобів, за допомогою яких можна виразити зміст інформатичної освітньої галузі. До таких засобів відносяться спеціальні терміни, символи, алгоритми та візуалізація. На відміну від літературної мови, у інформатичній – головне не образність і мелодійність, а істинність і чіткість.

Спробуємо визначити типові помилки вчителів інформатики в професійному мовленні.

1. Значна частка помилок пов’язана з наголошуванням слів, оскільки наголос в українській мові нефіксований і, зокрема, у різних формах того ж самого слова він може змінювати своє місце. Найбільше це стосуються специфіки вживання запозичених слів з інформатичним змістом.
2. Організовуючи практичну роботу учнів за комп’ютером, учителі, під час ознайомлення з новим програмним середовищем, часто вживають слово «клацнути», що є неприпустимим для позначення дії з відкривання програмного середовища. Правильно вживати словосполучення «запускати програму на виконання».
3. Під час роботи над темою «Опрацювання текстових даних» часто помилково вживають специфічну термінологію: «текстовий редактор», замість «текстовий процесор».

Отже, важливим показником рівня розвитку культури мовлення вчителя інформатики є правильне вживання термінів. Це є запорукою правильного їх використання й учнями.

Досить ефективним засобом для розвитку культури мови вчителя інформатики є вироблення правильної писемної мови під час складання планів-конспектів уроків, зазначає І. Скляр [3]. Слід намагатися вести роботу

з вироблення стійкої звички охайно, відповідально ставитися до письмового оформлення свої думок, використовуючи необхідні пояснення, не допускаючи граматичних помилок, безглуздих скорочень слів.

Враховуючи вищезазначене, ми вважаємо, що недоліки у культурі та техніці мовлення вчителя інформатики в початковій школі можна попередити. Розпочинати роботу над цим варто ще під час здобуття ними вищої педагогічної освіти. Тобто методична підготовка студентів до професійної діяльності має включати, зокрема, вироблення в студентів правильної вимови, написання та вживання інформатичних термінів, словосполучень тощо.

Список використаних джерел

1. Лінгводидактична підготовка та професійний розвиток сучасного вчителя початкової школи: зб. наук. пр./[редкол.: Нагрибельна І. А. та ін.]. Херсон: Вишемирський В. С., 2019. 390 с.
2. Пасинок В.Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя. Харків: ІМІС, 2001. 268 с.
3. Скляр І.В. Я готуюсь до уроку інформатики. Алгоритмізація та програмування: навч.-метод. посіб. для вчителів. 2-ге вид. Київ: Видавець Л. Галіцина, 2005. 128 с. (Бібліотека «Шкільного світу». Інформатика).
4. Усатий В.Д. Розвиток мовленнєвої культури майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2001. 19 с.

Петрик Крістіна, старша викладачка кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет

ОСОБИСТІСНО-ГУМАННА ДОМІНАНТА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У рамках гуманістичної парадигми освітнього процесу в початковій школі проголошується принцип суб’єкт-суб’єктної взаємодії, під яким розуміється рівність позицій учителя та учнів, де чільними стають підтримка й допомога. Суб’єктність визначаємо як визнання права особистості майбутнього фахівця на унікальність, внутрішню свободу, активність та духовність, що базується на врахуванні інтересів усіх учасників освітнього процесу. Саме під час організації інтерактивної навчальної взаємодії вони стають активними рівноправними суб’єктами, співтворцями навчання, а взаємовідносини набувають суб’єкт-суб’єктного характеру.

Взаємодія всіх учасників освітнього процесу – один з найважливіших факторів успішного функціонування будь-якої шкільної спільноти. В умовах дистанційного навчання, коли вчителі й учні не можуть бути поруч, взаємодія між ними набуває особливої важливості, а побудова освітнього

процесу як системи на засадах педагогіки партнерства, з особистісною орієнтацією навчання, центральною постаттю якого є учень, стає вимогою сьогодення [7].

Метою статті є висвітлення змісту та особливостей прояву особистісно-гуманної поведінки вчителя початкової школи в умовах дистанційного навчання.

Сучасний освітній процес спрямовується на взаємозбагачення відносин між усіма його учасниками, забезпечення адаптації учнів, самореалізацію і розкриття творчого потенціалу особистості. Це, у свою чергу, вимагає розробки інноваційних технологій, що передбачають широке використання сучасних засобів комунікації для інтелектуального розвитку здобувачів початкової освіти на засадах гуманізму, дитиноцентизму, толерантності та партнерства.

Останніми роками в наукових колах зросла зацікавленість питанням гуманізації освітнього процесу та окремими аспектами підготовки майбутніх учителів початкової школи, яке стало предметом досліджень сучасних вітчизняних учених І. Глазкової, Н. Кічук, Л. Коваль, О. Комар, А. Крамаренко, Л. Пєтухової, О. Савченко, Л. Хоружої, М. Чобітько та ін.

У контексті впровадження Концепції Нової української школи Л. Коваль акцентує увагу на тому, що сучасний учитель має бути гуманною особистістю з розвиненим новим педагогічним мисленням, здатним до перетворювальної, конструктивної діяльності, фахової мобільності, впровадження інновацій; активно користуватися засобами інформаційно-комунікативних технологій, глибоко розуміти потреби й умови функціонування варіативної початкової освіти [3, с. 11].

Взаємодія між учителем та учнями під час дистанційного навчання відбувається в межах штучно створеного комунікативного простору, який передбачає сформовану ситуацію взаємодії, де є місце, час та взаємне бажання для спілкування, спрямованого на досягнення цілей процесу навчання.

Ключовою проблемою сьогодення і необхідною умовою організації навчальної співпраці є творча діалогова взаємодія усіх суб'єктів освітнього процесу, адже саме діалог виступає ефективною формою побудови інтерактивної навчальної взаємодії учнів та є кінцевою метою ефективно побудованих суб'єкт-суб'єктних відносин.

На необхідності створення психоемоційного комфорту та ситуацій успіху як передумов здоров'язберігаючого середовища навчання студентів у закладах вищої освіти, наголошує А. Крамаренко. На її думку, ситуація успіху виникає тоді, коли позитивні емоційні переживання збігаються з очікуваннями студента або перевершують їх, що стимулює мотивацію

діяльності, прагнення стати кращим, змінюючи ставлення до майбутньої професії й свого місця в ній [4, с. 189].

Діалог між учасниками освітнього процесу є важливим у ході як письмового, так і усного онлайн-спілкування: педагог спрямовує свою діяльність на інтелектуальне, моральне, етичне збагачення учнів. Ефективність такої взаємодії досягається гармонією двох рівнів: зовнішнього, поведінкового та внутрішнього, глибинного, який виявляє особистісні якості. При цьому необхідно, щоб учень отримував якісний зворотний зв'язок, бо це є додатковим стимулом та мотивацією. В умовах дистанційного навчання цей процес складніший, продиктований необхідністю спільної діяльності, сприйняття та розуміння інших у віртуальному просторі [6].

За новим Державним стандартом початкової освіти ключовою фігурою Нової української школи є творча, конкурентоспроможна, різнобічно розвинена особистість вчителя початкової школи. Адже саме від особистого прикладу вчителя буде залежати спрямування активності здобувачів початкової освіти. Від чуйності, вміння вислухати, почути, підтримати та виправдати довіру учня, зрозуміти його внутрішній стан, побачити його неповторність залежатиме ступінь розкриття і розвитку потенційних можливостей особистості молодшого школяра [2].

Особливості прояву особистісно-гуманної поведінки вчителя в умовах дистанційного навчання полягають, перш за все, у ставленні до учнів як до самостійних суб'єктів, здатних діяти за власним вибором, бажанням, переконаннями. Інакше кажучи, педагог виявляє розуміння того, що у вчинках кожного учня є особистісний смисл і значущість, які вчитель має враховувати при дистанційній формі навчання, і знаходити при цьому засоби не стільки керування, скільки координування освітнього процесу в таких умовах.

Дистанційне навчання може здійснюватися у двох режимах: синхронному (всі учасники одночасно перебувають у веб-середовищі та мають можливість миттєвого зворотного спілкування в онлайн-режимі) чи асинхронному (освітній процес здійснюється за зручним для вчителів та учнів графіком і не дає можливості такого типу взаємодії), але ключовим завданням педагога залишається забезпечення максимального комфорту всіх учасників освітнього полілогу з метою досягти найвищого результату.

Освітній процес в офлайн-режимі надає більше можливостей учителю для особистісного контакту з учнем, створення позитивного емоційного фону, ситуацій зацікавлення та актуалізації. Поряд з цим дистанційне навчання вимагає більшої емоційної напруженості та зосередженості педагога. У дистанційній формі навчання, як ні в якій іншій, у кожному випадку має бути своє рішення. Комусь імпонує спільна діяльність з

однокласниками, для когось має значення опорна схема чи таблиця як візуалізація навчального матеріалу, комусь потрібна індивідуальна консультація вчителя.

Відтак, запорукою успішної діяльності вчителя початкової школи є система його професійно-ціннісних орієнтацій, у якій домінантну роль відіграють гуманістична спрямованість і соціальна відповідальність; усвідомлення значущості ідей дитиноцентризму, педагогіки партнерства, співпраці.

Список використаних джерел

1. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Рівне : Видавець Олег Зень, 2007. 172 с.

2. Державний стандарт початкової освіти. *Нова українська школа.* URL : http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument (дата звернення: 27.07.2020).

3. Коваль Л., Петрик К. Педагогіка партнерства в координатах модернізації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *NEW INCEPTION* : науковий журнал / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка ; голов. ред. С. І. Стрілець. 2020. № 1. С. 7–13.

4. Крамаренко А. М. Підготовка вчителя нової формації для початкової школи в умовах сталого розвитку суспільства. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / за ред. Анатолія Ситченка. Миколаїв, 2016. № 3 (54). С. 187–191.

5. Нова українська школа: порадник для вчителя : навч.-метод. посіб. рек. МОНУ / авт. кол.: Р. Б. Шиян, Н. З. Софій, О. В. Онопрієнко та ін. ; за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.

6. Про впровадження науково-педагогічного проекту «Дистанційне навчання учнів». URL :https://ips.ligazakon.net/document/view/MUS12148?an=50 (дата звернення : 27.07.2020).

7. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 3. С. 26–32.

Чемоніна Лада,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
Бердянський державний педагогічний університет

GOOGLE CLASSROOM ЯК ЗАСІБ ЗДІЙСНЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2019–2020 навчальний рік можна вважати переламним щодо організації освітнього процесу і в Україні, й у світі в цілому. Так, необхідність створення безпечної взаємодії студентів і викладачів ЗВО через розповсюдження COVID-19 спричинила активне впровадження дистанційної форми навчання.

Дистанційне навчання – це форма організації та реалізації освітнього процесу, за якої його учасники здійснюють навчальну взаємодію принципово й переважно екстериторіально (на відстані, яка не дозволяє і не передбачає безпосередню навчальну взаємодію учасників віч-на-віч, коли суб'єкти територіально перебувають за межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії та в процесі навчання їх особиста присутність у навчальних приміщеннях закладу освіти не є обов'язковою) [1, с. 191].

Ми погоджуємось із В. Кременем, який зазначає, що одним із різновидів дистанційного навчання є електронне дистанційне навчання, за яким учасники й організатори освітнього процесу здійснюють асинхронну та синхронну в часі взаємодію на відстані через електронні транспортні системи доставки засобів навчання й інших інформаційних об'єктів, комп'ютерні мереж Internet, навчальні медіазасоби та специфічні телекомунікаційно-інтерактивні технології [1]. Такий підхід до організації освітнього процесу здійснюється зі збереженням усіх компонентів (змісту, цілей, форм, принципів, методів, засобів) і використання певних інструментів.

Треба відмітити, що сьогодні палітра онлайн-серавісів та інструментів вирізняється достатнім розмаїттям. Це дозволяє викладачу вибудувати власну систему та розробити чіткі правила, що сприятимуть ефективній взаємодії зі студентами. Проте з метою забезпечення системності освітнього процесу в умовах дистанційного навчання доцільно синхронізувати дії педагогів, які працюють зі здобувачами освіти однієї академічної групи, та використовувати ті соціальні мережі, що є звичними і для всіх суб'єктів.

Здійснення зворотнього зв'язку зі студентами уможливлюється за допомогою освітніх безкоштовних інтерактивних платформ, однією з яких є Google Classroom, що об'єднує корисні сервіси Google, організовані спеціально для навчання. Як позитивне в роботі з нею можна відмітити адаптованість українською мовою, доступність, наявність покрокового інструктажу щодо

реєстрації та створення Google Класу і широкий спектр опцій. Так, викладач, що використовує цей інструмент, може не тільки спілкуватися зі здобувачами освіти, а й збирати файли з роботами, ставити оцінки, контролювати терміни виконання завдань самостійної роботи, створювати контрольні роботи за варіантами, надавати консультації для кожного суб'єкта в приватному режимі. У нього є можливість створити будь-яку кількість класів. Педагог не має обмежень і щодо прикріплення певного контенту: це можуть бути аудіо- та відеоматеріали, презентації, посилання на будь-які сервіси чи додатки.

Уся інформація, яка міститься в Google Класі, (за умови авторизації через персональну, а не корпоративну поштову скриньку gmail) зберігається на викладацькому Google Диску (Google Drive), безкоштовна версія якого має розмір 15 ГБ. Цей об'єм є достатнім для роботи педагога з 5–10 академічними групами [2].

З метою формування фахових компетенцій студентів та моніторингу якості освіти викладач, працюючи на згаданій вище платформі, має можливість скористатися певними типами запитань (завданнями/запитаннями, прикріпленими матеріалами, посиланнями на інші зовнішні платформи) і створити різні завдання тематичного чи підсумкового контролю, що передбачають оцінювання. Окрім того, педагог обирає формат, в якому здобувачі освіти виконуватимуть пропоновані завдання: це можуть бути прикріплені Google-документи, Google-презентації чи Google-форми. Саме останні дозволяють йому створювати тести, програмуючи правильні відповіді й автоматичне оцінювання, а також визначити, кому саме вони призначені: конкретному суб'єкту навчальної взаємодії чи групі. Виконання таких завдань може плануватися викладачем заздалегідь через виставлення дати і часу, коли вони мають з'явитись у Класі.

Отже, створені педагогом ресурси мають ряд функцій контролю, як-от:

- збереження історії взаємодії зі студентами;
- контроль термінів виконання завдань;
- перевірка приєднаних здобувачами освіти власних файлів;
- організація дискусій між одногрупниками;
- запитання з оцінкою;
- планування публікації завдання;
- тиражування файлів для самостійної роботи тощо [2].

У разі виконання здобувачем освіти розміщених на названій вище платформі завдань викладач отримує повідомлення. Окрім того, Google Клас передбачає інтегрування з Google Диском, Календарем, надсилає сповіщення на пошту учасників освітнього процесу, формує підсумкові таблиці з

оцінками для друку, обчислення й перенесення до загальноприйнятого варіанту журналу обліку успішності студентів.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040с.

2. Оглядовий освітній серіал «Карантин: онлайн-сервіси для вчителів». URL: https://osvita.diia.gov.ua (дата звернення 25.05.2020).

Чепуренко Катерина, учителька ІІ кваліфікаційної категорії ЗЗО №1 м. Бердянська Запорізької області

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ

З-поміж пріоритетних завдань підготовки педагогічних кадрів відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки є системне підвищення її якості на інноваційній основі; визначеність та унормування змісту всіх підсистем освіти, що забезпечує усталену систему знань та компетентностей, потужну професійно кваліфіковану кадрову базу для економічного зростання держави, конкурентоспроможність вітчизняних працівників на зовнішньому ринку праці; створення сприятливих умов для професійного вдосконалення та творчості педагогічних працівників. Відтак, наголошується на необхідності забезпечення істотного зростання професійної компетентності випускників вищих навчальних закладів, підготовки вчителя як високопрофесійного фахівця, здатного до ефективної професійної діяльності, організації та проведення уроків (занять) різних освітніх галузей, у тому числі й мовно-літературної.

Відзначаємо, що формування в майбутнього вчителя початкової школи готовності організовувати літературну освіту учнів не знайшло належної уваги науковців, але є актуальним у сучасній початковій школі.

Метою статті є спроба висвітлити основні проблеми методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації літературної освіти учнів та шляхи їх подолання.

Вітчизняні вчені (Н. Бібік, О. Біда, В. Бондар, А. Капська, Н. Кічук, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Комар, Є. Ляска, І. Пальшкова, Л. Петухова, О. Попова, О. Савченко, С. Скворцова, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошнікова та ін.) присвятили праці різним питанням професійної підготовки вчителя початкової школи.

Методичній підготовці вчителя початкової школи зазвичай відводять чільне місце, оскільки саме вона є перетином двох напрямів: загальнопедагогічного (психолого-педагогічного, професійно-педагогічного) та спеціального (фахового). Сучасні дослідження дають

підстави розглядати методичну підготовку, з одного боку, як системоутворювальний чинник професійної підготовки педагогічних кадрів для початкової школи, а, з іншого, як відносно самостійну систему з власним змістом, структурою, функціями, яка забезпечує взаємозв'язок теорії зі шкільною практикою [8].

Цілком закономірно, що вчитель початкової школи в процесі методичної підготовки має сформувати компетентності, які забезпечать здійснення ним літературної освіти учнів. Саме під час навчання відбувається становлення юного читача, здатного до самостійної читацької, творчої діяльності; здійснюється його мовленнєвий, літературний, інтелектуальний розвиток; формуються морально-естетичні уявлення і поняття; збагачуються почуття; виховується потреба в систематичному читанні. Для досягнення зазначеної мети сучасні науковці ставлять низку завдань:

– формування в учнів навички читання як виду мовленнєвої діяльності (В. Мартиненко, О. Савченко та ін.);

– ознайомлення учнів з дитячою літературою в авторській, жанровій, тематичній різноманітності (М. Вашуленко, Г. Коваль, В. Коба та ін.);

– формування в учнів соціальних, морально-етичних цінностей за допомогою художніх образів літературних творів (Д. Пащенко, Е. Пелошок, Т. Шевчук та ін.);

– формування умінь сприймати, розуміти, аналізувати різні види літературних і навчальних текстів з використанням елементарних літературознавчих понять (Г. Підлужна, О. Савченко та ін.);

– розвиток мовлення учнів, формування умінь створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого) (М. Вашуленко, Л. Бондарчук, І. Голубченко та ін.);

– формування в учнів прийомів самостійної роботи з різними типами і видами книжок; умінь здійснювати пошук, відбір інформації для виконання навчально-пізнавальних завдань (Н. Гордіюк, Т. Качак, О. Савченко та ін.) ;

– розвиток творчої літературної діяльності школярів (Я. Цимбалюк, М. Явоненко та ін.) ;

– виховання потреби в систематичному читанні як засобі пізнання світу, самопізнання та культурного розвитку (Н. Скрипченко, Л. Ткачук, Т. Толмачова та ін.).

Як свідчать наукові джерела, розвиток інтересу до читання, ознайомлення учнів з дитячою літературою в багатоманітності її тематики, жанрових форм; формування спеціальних умінь самостійно і продуктивно працювати з дитячою книжкою, різними джерелами друкованої продукції для знаходження потрібної інформації; вміння орієнтуватися у світі книжок і

вибирати їх для задоволення власних пізнавальних потреб – усе це відіграє важливу роль для формування та становлення кожної особистості [1].

Читацькі уміння та навички, які формуються на уроках літературного читання, є засобом опанування практично всіх навчальних предметів. Цілеспрямоване формування читацьких інтересів молодших школярів знаходить своє продовження й розвиток в організації самостійної роботи з дитячою книжкою, роботи з інформацією як на спеціально відведених заняттях у класі, так і в позаурочний час. Важливим чинником також є міжпредметні зв'язки [3].

Отже, сучасний учитель початкової школи має бути готовим організувати літературну освіту учнів, оскільки ефективне формування читацьких інтересів у молодшому шкільному віці можливе за умови правильної організації самостійного дитячого читання, знання учнями широкого кола доступних книг, всебічної діяльності з книгою і серед книг. Обізнаність у доступному колі читання розширює сферу пізнавальних інтересів школярів. Бажання прочитати книгу, яку вибрано самостійно, вміння користуватися нею розширює творчу уяву дитини, привчає думати про книги і їх героїв, про тих, хто пише книги, про людей, про своє місце серед них. Цьому сприятиме методична підготовка майбутніх учителів початкової школи на засадах компетентнісного підходу.

Список використаних джерел

1. Вашуленко О. В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. *Дайджест-1*. 2011. 94 с.
2. Іванова Л. І. Літературні ігри та розваги на уроках читання : збірник літературних ігор. Рівне : ІМЦ, 2015. 231 с.
3. Качак Т. Б. Літературна освіта молодших школярів : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2019. 44 с.
4. Мартиненко В. Оновлення змісту літературного читання у контексті компетентнісного підходу. *Початкова школа*. 2012. № 10. С. 20–25.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні. http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Ues/2011_8/Articles/2_National %20strategy.pdf. (дата звернення 10.06.2020).
6. Савченко О. Я. Я люблю читати: кн. з літ. читання: навч. посіб. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2013. 120 с.
7. Сапун Г. Уроки читання. Тернопіль : Підручники і посібники, 2001. 180 с.
8. Трунова В. Методика позакласного читання в основний період. *Початкова школа*. 2012. № 7. С.51–57.
9. Цимбалюк Л. Проблеми введення літературознавчої пропедевтики в початкових класах. 2009. № 5. С. 21–24.

Чередник Лідія, завідувачка навчально-методичного кабінету Дніпровського державного коледжу технологій та дизайну

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА ЗАСАДАХ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Процеси глобалізації, євроінтеграції та реформування сучасної освіти окреслюють рамки освітнього простору, побудованого на утвердженні людини як найбільшої соціальної цінності, засадах гуманізму, дитиноцентризму, толерантності, емпатії, психологічного комфорту тощо. Суспільні процеси глобального світового масштабу, соціокультурні перетворення накладають свій непередбачуваний відбиток на організацію освітнього процесу на всіх ступенях навчання, диктуючи нові правила та висуваючи нові вимоги не тільки до рівня якості освітніх послуг, але і до постаті педагога як носія інформації та співтворця освітнього процесу, особливо в умовах дистанційного навчання.

Саме тому постає проблема формування нового педагогічного мислення, де толерантність виступає як особистісна та професійна якість, яка окреслює його гнучкість, мобільність, готовність до постійних змін та перебудови освітньої траєкторії, до створення толерантного електронного освітнього середовища на засадах гуманізму.

Мета статті – розкрити психолого-педагогічний аспект проблеми готовності педагога до організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання на засадах толерантності.

Толерантність як засаднича ідея організації навчання є предметом досліджень сучасних науковців (М. Андреєв, Н. Бирко, О. Грива, Л. Коваль, Р. Кострубань, А. Крамаренко, І. Кривошапка І. Сухопара та інші).

Але сьогодення принесло людському суспільству беззаперечне розуміння того, що «глобальне впровадження комп'ютерних технологій у всі сфери діяльності, формування нових комунікацій і високоавтоматизованого інформаційного середовища стали не тільки першим кроком до формування інформаційного суспільства, а й початком модернізації освіти» [6, с. 8].

Серед найбільш сучасних освітніх технологій, що набули статусу активного розвитку і поширення у сфері надання освітянських послуг, чільне місце посідають дистанційні технології навчання, для яких характерна віддаленість у просторі один від одного його учасників та їх опосередкована взаємодія «в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій» [7].

Безпосередніми учасниками освітнього діалогу у просторі, як і ідентичного освітнього діалогу у класі чи аудиторії, є педагог як

ретранслятор знань, організатор колективного та (за потреби) індивідуального навчання, тьютор навчальної діяльності.

Дистанціювання у просторі учасників освітнього полілогу породжує ряд питань і проблем, вирішення яких вимагає від педагога додаткових зусиль: висока динамічність змін умов навчання; варіативність і швидка змінюваність засобів навчання і навчальних середовищ, що використовуються у дистанційному навчанні; мобільність учнів відносно місця навчання, методів, середовищ, засобів, програм і цілей; протиріччя високої варіативності і мобільності навчання з необхідністю забезпечення взаємної погодженості різних етапів навчання і порівнянності результатів; сучасні тенденції до істотної індивідуалізації у навчанні [7].

Це висуває особливі вимоги до постаті педагога, формує нову модель його особистісних якостей і професійних ознак, де важливим є не тільки бездоганне володіння знаннями з дисципліни, високий рівень професіоналізму і розвитку навичок ретрансляції знань, але й мобільність, здатність до швидкого реагування на нестабільність освітньої ситуації, гнучкість, готовність змінювати освітню траєкторію в залежності від зовнішніх обставин та об'єктивних чинників, уміння прогнозувати та передбачати. Реалізація вказаного комплексу здатностей у практичному процесі є неможливою без толерантності як особистісної та професійної якості педагога. Є беззаперечним, що для досягнення учителем високої професійної майстерності необхідні ґрунтовні знання, проте їх наявність у жодному разі не може заповнити недостатність природного педагогічного хисту, толерантності та педагогічного такту.

Саме в умовах дистанційного навчання толерантність як певна професійна позиція педагога, що виявляє його ставлення до інших учасників педагогічного процесу, способи відтворення цього ставлення у цілях і методах взаємодії та визначається як важлива професійна якість викладача вищої школи, що нівелює претензії на одноосібне володіння істиною, визнання за студентами права на власну думку, вільне самовизначення і власну відповідальність», набуває особливого значення [4].

Практичний освітній процес відбувається під впливом багатьох об'єктивних і суб'єктивних чинників, та, працюючи зі студентом (учнем) в умовах реального часу і простору, педагог може безпосередньо вплинути на емоційний стан, спроектувати інформацію в інше русло у разі, якщо первинна її подача була неефективною, врешті-решт, змінити тему або форму подачі матеріалу, тим самим реалізуючи принципи педагогіки партнерства та толерантності. В умовах дистанційного навчання реалізувати ці принципи стає набагато важче, педагогу доводиться докладати максимум зусиль.

Новий погляд на становлення педагогічного мислення впливає на формування готовності фахівця до організації освітнього процесу на засадах толерантності в умовах дистанційного навчання: довіра у взаєминах «діалог – взаємодія – взаєморозуміння»; розподілене лідерство (проактивність, право вибору і відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); соціальне партнерство (рівність сторін, доброзичливість, взяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) (Н. Бібік); усвідомлення значущості міжособистісних відносин «учитель – учень», конфліктності освітньої системи, важливості діалогу на основі прийняття, поваги й толерантності, де толерантність може виступати інструментом попередження й вирішення конфлікту (Н. Ліпатова); зацікавлене ставлення до іншого (В. Ляпунова); уміння працювати з іншим на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів [5].

Таким чином, в умовах організації дистанційного освітнього процесу «толерантність» набуває подвійного значення: як комплекс особистісних та професійних якостей педагога, що засвідчують його готовність до здійснення професійної діяльності на засадах толерантності, та спосіб нового педагогічного мислення, на якому ґрунтується навчання в умовах опосередкованої взаємодії у освітньому середовищі засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Список використаних джерел

1. Брюховецька О. В. Психологічні особливості толерантності до невизначеності в управлінській діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 27. С. 70–81.
2. Воронкін О.С. Організація дистанційних технологій навчання на основі комп'ютерних інформаційних систем вищих навчальних закладів України. URL: http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/vsunud/2009-6E/09vosnzu.htm. (дата звернення 10.06.2020).
3. Застело А. О. Психологічні основи організації інформаційно-освітнього середовища дистанційної освіти. URL: journals.hnpu.edu.ua/ ojs/psycho/article/ view/ 1317/1324. (дата звернення 10.06.2020).
4. Ірхіна Ю. В. Формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 20 с.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. Київ, 2016. 134 с.
6. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання : монографія / За ред. О. О. Андрєєва, В. М. Кухаренка. Харків, 2013. 208 с.

7. Положення про дистанційну форму здобуття загальної середньої освіти (проєкт). URL: https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo obgovorennya-proyekt-polozhennya-pro-distancijnu-formu-zdobuttya-zagalnoyi-serednoyi-osviti. (дата звернення 10.06.2020).

8. Про впровадження науково-педагогічного проекту «Дистанційне навчання учнів» URL: https://ips.ligazakon.net/document/MUS12148 . (дата звернення 10.06.2020).

Щербакова Надія, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

У часи стрімких соціально-економічних змін перед педагогічною наукою стоять завдання щодо розв'язання проблем, пов'язаних із вихованням підростаючого покоління. У державних документах, зокрема Законах України «Про освіту» (2017, редакція від 19.01.19), «Про вищу освіту» (2014, редакція від 01.01.2019); Державний стандарт початкової загальної освіти (2018), Концепція нової української школи (2016) та ін. акцентується увага на всебічному розвитку людини як особистості й найвищої цінності суспільства та на її вихованні.

Професійна підготовка вчителя Нової української школи розглядається науковцями як системний, багатофакторний, інваріантний, структурно побудований й спеціально організований процес (І.Бех, Н.Бібік, Л.Коваль, О.Савченко та ін.). Готовність сучасного вчителя до професійної діяльності потребує формування в нього прагнення долати труднощі, які виникають у кризові періоди життя дитини. Одним із них, на переконання психологів (І.Бех, О.Запорожець, Д.Фельдштенйн та ін.), є віковий період 6-8 років.

Саме вчитель покликаний формувати особистість майбутнього громадянина, готового правильно співвідносити власні інтереси з цінностями та ідеалами навколишнього світу. Згідно з концепцією Нової української школи [4] виховний процес має бути наскрізним і спрямованим на ціннісне виховання школярів та формування в них уміння вибудовувати доброзичливі й толерантні стосунки з усіма учасниками освітнього процесу.

У науці доведено, що система цінностей, накопичення позитивного досвіду та соціального спілкування є важливим регулятором гармонійного функціонування особистостей у соціумі, фактором інтеграції соціальних систем різного рівня. В основу поняття «цінності» покладено наявність у певних соціальних явищах ознак і властивостей, які відображають їхню значущість для людини чи суспільства (І.Бех, О. Горецька, С.Ковальов,

П. Федосеєв та ін.).

У цьому процесі важливим є розуміння того, що цінності набувають соціального сенсу, реалізуються і впливають на свідомість і поведінку особистості, якщо вони сприймаються нею як усвідомленні ціннісні орієнтації. За своєю суттю ціннісна орієнтація – це і є вибір особистістю типу поведінки, в основі якого лежать певні адекватні усвідомлені цінності.

Досить часто діти поводяться імпульсивно, їх дії супроводжуються негативними переживаннями (гнів, злість, ненависть), прагненням завдати іншому травму (фізіологічну або моральну). Діти можуть по-різному проявляти негативні емоції: фізичне насилля, словесна образа, перемовляння, або негативні дії до предметів, речей (ламає, розкидає тощо). У наукових дослідженнях доводиться, що така поведінка не є врожденою якістю, вона формується в процесі життя дитини і частіше як реакція на нетерпимість, грубе ставлення дорослого до дитини. Діти на емоційному рівні сприймають відповідне ставлення до себе і реагують на це відповідними діями.

У результаті в дитини формуються такі симтомокомплекси: незахищеність, тривожність, невпевненість у собі, неповноцінність, ворожість, фрустрація, труднощі спілкування, регресивність (за О. Горецькою).

Звичайно, перший досвід коректної поведінки дитина отримує в сім'ї. Але основа ціннісних орієнтацій, осмислення і накопичення досвіду поведінки в основному відбувається в шкільному середовищі під керівництвом вчителя. Від учителя, від рівня його фахової підготовки, від його майстерності й творчого підходу до своєї справи залежить ефективність процесу виховання ціннісного ставлення учнів до навколишнього середовища.

Професійна підготовка вчителя початкової школи в контексті порушеної нами проблеми в умовах навчання в ЗВО відбувається завдяки вивченню фахових дисциплін. Однією з таких дисциплін є «Методика навчання теорії виховання в закладах вищої освіти». У структурі зазначеного курсу було виділено спеціальний змістовий модуль «Методика навчання школярів етикетним нормам». На початку вивчення цього модуля ми виходили з того, що студенти вже ознайомлені зі змістом таких дисциплін як філософія, етика, естетика, вступ до спеціальності, педагогіка, психологія, історія педагогіки, теорія виховання і методика виховної роботи та інші. Контентом цього змістового модуля були наступні проблемні питання: культура поведінки людей в суспільстві; місце норми і правил у структурі толерантної поведінки людини; народні звичаї та традиції, їх роль у спілкуванні; сутність і особливості педагогічного етикету; етикетна поведінка учня початкової школи й шляхи її формування тощо.

У результаті опанування окресленого змістового модуля майбутні вчителі, знайомились з актуальними проблемами становлення і розвитку культури поведінки учнів початкової школи, здобували знання про цілісний процес формування особистості школяра, в якому важливе місце належить виробленню навичок етикетної поведінки. Здобувачі вищої освіти оволодівали ретроспективним, логіко-системним аналізом провідних тенденцій у виховному процесі.

Засвоєння студентами лекційного матеріалу та апробація його під час практичних занять дозволяла їм накопичувати досвід відповідної роботи в напрямку виховання толерантної особистості. Вони вчились співвідносити власний досвід із результатами сучасних досліджень у галузі виховання доброти і людяності у дітей.

Отже, фактичні дані, отримані наприкінці вивчення курсу «Методика навчання теорії виховання в закладах вищої освіти» та результати педагогічної практики здобувачів вищої освіти довели необхідність і можливості саме такої підготовки майбутнього фахівця до виховання особистості учня молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховний простір: організаційно-змістовні орієнтири. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 10. С. 3-14.

2. Грабовська І. Роль культурологічної парадигми у формуванні життєтворчої моделі освіти XXI століття. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. праць: Вип. 13. Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України; [Ред. кол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. Павлоград: ТОВ «ІМА-прес», 2017. С. 30–35.

3. Костюк І., Мудрий М. Орієнтири виховання. Тези до міркування. *Педагогічна думка*. 2013. № 3. С. 10-11.

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 10.06.2020).

5. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей. Київ, 2018. 40 с.

Секція 3

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Горецька Олена, кандидатка психологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри психології, Бердянський державний педагогічний університет

ОПТИМІЗМ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні актуальною є проблема підготовки конкурентноспроможних високопрофесійних фахівців, які поєднують фундаментальні знання і ґрунтовну практичну підготовку, відповідально ставляться до результатів свого навчання та до майбутньої професійної діяльності, здатні раціонально діяти у складних, непередбачуваних ситуаціях.

Питання професійної підготовки майбутніх учителів висвітлені в таких аспектах: фундаментальні положення гуманітаризації освіти та виховання (С. Гончаренко, М. Євтух, Ю. Мальований, А. Сущенко та ін.); наукові теорії професійної готовності вчителя (А. Капська, А. Ліненко, О. Мороз, С. Сисоєва та ін.); теоретичні й практичні аспекти підготовки майбутнього вчителя початкової школи (О. Біда, І. Бужина, М. Вашуленко, Н. Кічук, Л. Коваль, І. Пальшкова, Л. Петухова, Л. Хоружа Л. Хомич та ін.).

І. Бех зазначає, що орієнтація педагога на виховання успіхом формує достатню віру в себе і є однією з умов успішного переведення виховних цілей у перспективу життєдіяльності [1].

Успішність майбутньої професійної діяльності обумовлено розвитком професійно значущих якостей особистості. Однією з найважливіших рис сучасного педагога є оптимізм, який забезпечує спрямування майбутнього вчителя на позитивний результат професійної діяльності. М. Селігман стверджує, що оптимізм, віра в майбутнє, уміння спілкуватися з людьми, гнучкість, чесність, працьовитість сприяє профілактиці безпорадності та інших негативних якостей особистості [6].

Особистісні якості майбутнього педагога надають процесу навчання ціннісно значущу спрямованість і своєрідність впливу через індивідуальну культуру спілкування, поведінку, почуття тощо. Від того, як молодший школяр сприймає вчителя, залежить його ставлення до школи і навчання [9].

У психологічному сенсі оптимізм тлумачиться як властивість особистості, яка відображає пропорційний розвиток всіх психічних процесів і характеризує позитивну систему поглядів людини на світ, на поточні і очікувані події тощо [8, с. 300].

У зарубіжній психології проблема оптимізму досліджена більш ґрунтовно. Ця категорія розглядається як позитивне ставлення до світу (Е. Еріксон), позитивна самоустановка (А. Аргайл, М. Джеймс, Д. Джонгвард, В. Столін, І. Джидар'ян та інші), система настанов, диспозицій особистості (Ч. Карвер, М. Шейєр, К. Муздибаєв, Є. Ільїн та інші), атрибутивний стиль (С. Петерсон, М. Селігман), конструктивна характеристика мислення суб'єкта (А. Бек, А. Эліс), умова ефективної пошукової активності суб'єкта (В. Ротенберг, В. Аршавський). Вітчизняні вчені вивчають оптимізм як компонент саморозвитку особистості (І. Бех), особливу соціальну установку (О. Хурчак, М. Чіжиченко), ознаку психічного здоров'я (І. Коцан, Г. Ложкін, М. Мушкевич, Т. Хомуленко), фактор губристичної мотивації (К. Фоменко, М. Кузнєцова).

Отже, науковцями розглянуто багато аспектів взаємозв'язку оптимізму та інших психологічних категорій.

Оптимістична людина приймає себе та інших, має позитивне світосприйняття, радіє успіхам, щаслива, спрямована на професійне та особистісне зростання, і це сприяє соціальній адаптації, цілеспрямованому вирішенню проблем, позитивному ставленню до життєвих негараздів, формуванню планів на майбутнє, успішності, активності й продуктивності; зберігає психосоціальне здоров'я особистості; допомагає розкрити власні ресурси, ефективно долати стресові ситуації, мати надію на краще; виступає як професійно важлива якість [4]. Песимістичний погляд звужує життєві перспективи і гальмує професійне та особисте зростання.

Н. Назарова вважає, що оптимізм професіонала проявляється в його соціально активному позитивному ставленні до учнів, самого себе, сприяє професійній успішності та зберігає психосоціальне здоров'я особистості [7].

Дослідження Н. Водоп'янової та О. Старченкової взаємозв'язків між професійним вигоранням, оптимізмом та активністю показали, що оптимізм і активність, як стійкі особистісні характеристики життєвої позиції, які визначають загальний позитивний настрій по відношенню до роботи та життя в цілому, представляють важливий фактор у зменшенні ризику професійного вигорання [2].

С. Мартиненко зазначає, що успішному в майбутній професійній діяльності вчителю початкової школи необхідно володіти розвиненими особистісними якостями як доброта і любов до дітей, бажання працювати з ними, вміння розуміти, визнавати і приймати учнів, бути для них корисним; мати розвинуте критичне мислення, емоційний інтелект, оптимізм, толерантність, гуманність, професійну ерудицію; прагнути до самовдосконалення і самореалізації [5].

Оптимістичному ставленню до життя, на думку О. Киричука, сприяє самореалізація, яка конкретизується через самовираження,

самоствердження, самоактуалізацію. Тому необхідно формувати позитивний образ власного «Я», прагнути підвищувати самооцінку, самовизначатися, вірити в успіх [3].

Отже, успішність професійної діяльності визначається тим, наскільки майбутній фахівець песимістично чи оптимістично ставиться до власного життя: або невпевнений у майбутньому, має негативне ставлення до себе та світу, не бачить життєвих перспектив, недооцінює власні можливості та роль власної активності в досягненні успіху, відчуває розгубленість, тривогу перед майбутнім, або має активну особистісну й соціальну позицію, вірить у власні сили, упевнений в собі та у власному майбутньому, готовий до нового, здатний прийняти себе, конструктивно долати перешкоди на шляху до досягнення мети, розкривати власний потенціал, використовувати нові можливості.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн.2 : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади. 344 с.
2. Водопьянова Н. Е. Профессиональное выгорание и ресурсы его преодоления. *Психология здоровья* / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб., 2003. С 13.
3. Киричук О. В. Розвиток і самореалізація особистості в умовах освітнього закладу. *Рідна школа.* 2002. № 5. С. 28–30.
4. Левченко В.В. Позитивная психология. Москва : ФЛИНТА, 2014. 258 с.
5. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності: автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 Київ, 2009. 47 с.
6. Селигман М. Как научиться оптимизму: Измените взгляд на мир и свою жизнь. Москва : Альпина Паблишер, 2015. 338 с.
7. Специальная педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / под ред. Н.М. Назаровой. М.: Akademia, 2000. 395 с.
8. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
9. Шквир О. Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 /Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2018. 572 с.

Васейко Юлія, кандидатка філологічних наук, доцентка, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
Ярощук Лілія, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРАКТИЦІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У світі, починаючи із 70-х років минулого століття, проводяться міжнародні порівняльні моніторингові дослідження в галузі освіти. Метою таких досліджень є інтеграція світового досвіду, виявлення і аналіз перспективних тенденцій у галузі освіти, вироблення рекомендацій для країн, що беруть участь у порівняльних дослідженнях.

Завдяки спеціальному інструментарію можна виміряти та оцінити якісні характеристики, притаманні людині, до яких належить і рівень знань. Такий інструментарій створювався протягом останнього століття, а вдосконалюється і дотепер. Йдеться про тестологію як галузь наукових досліджень, що займається вимірюванням і оцінюванням здібностей людини [1, с. 134].

Метод тестування широко використовують в європейських країнах: Німеччині, Швеції, Норвегії, Великій Британії, Франції тощо. В Україні теж тестування застосовують не тільки під час іспитів. Тому основним завданням вищої школи є формування вмінь у майбутніх педагогів проводити контроль, оцінку і моніторинг якості освіти з використанням тестових технологій. Лише тоді, коли вчитель досить вільно буде орієнтуватися в питаннях освітніх вимірювань, наша держава може отримати високорозвинену особистість після закінчення школи, яка гідно представлятиме наш народ у світовому просторі [4, с. 5].

То ж спробуємо з’ясувати, як проводяться міжнародні дослідження якості навчання в країнах Європейського Союзу на сучасному етапі.

Тестування (з англ. "testing" – випробування) вперше почало використовуватись Дж. Фішером для перевірки рівня знань учнів за допомогою оригінальних спеціальних книг ("scale books"), які з'явилися ще у 1864 році у Великобританії.

В європейських країнах є безліч варіантів проведення зовнішніх випускних іспитів: від іспиту з одного предмета, що проводиться у Великій Британії, до 3-х у Німеччині та 12-ти предметів у Данії; від запровадження лише письмової форми зовнішнього іспиту у Фінляндії, Болгарії, Литві та на

Кіпрі до складання такого іспиту у двох формах – письмовій та усній, що характерно для переважної більшості європейських країн [2].

В Англії, тести проводяться незалежними організаціями. У тестуванні можуть взяти участь усі бажаючи вступити до освітнього закладу. На проведення тестів відводиться від 9-ти годин, оскільки англійські іспити охоплюють дуже великий за обсягом матеріал і перевіряють його засвоєння на достатньо високому рівні. Основною метою проведення зовнішнього оцінювання у Великій Британії є перевірка рівня опанування учнями знань, умінь і навичок, закладених державним освітнім стандартом (National Curriculum). Саме тому дане оцінювання є обов'язковим для всіх учнів. Установлена законом оцінювальна схема визначає вісім рівнів досягнень з основних аспектів кожного предмета. Учні мають проходити кожний рівень через два роки. Так, 7-річні мають досягти другого рівня, 11-річні – четвертого, а 14-річні – п'ятого чи шостого. Отже, Велика Британія є класичним прикладом використання діагностичного стандартизованого оцінювання [2].

Відмінністю французької моделі зовнішнього оцінювання є те, що воно відбувається на початку навчального року, проводиться вчителями-предметниками і є обов'язковим для всіх учнів. Усі іспити відбуваються на базі школи, оскільки вони є невід'ємною частиною середньої освіти. У віці 8 та 11 років учні повинні скласти тести з французької мови та математики, а у віці 16 років до цих двох предметів додаються ще географія, історія та іноземна мова. Слід відзначити, що у Франції іспити виконують подвійну роль: вони одночасно використовуються як випускний шкільний іспит і як вступний [2].

Головною особливістю голландського досвіду зовнішнього оцінювання є його добровільність. Результати оцінювання є підставою для отримання картини рівня навчальних досягнень учнів і прогнозу вибору подальшого напряму навчання. Незважаючи на всю свою добровільність, тестування проводиться в понад 80 % усіх голландських шкіл.

Для проведення національних іспитів міністерство освіти запрошує Національний інститут педагогічного вимірювання (CITO) розробити тести. Багато шкіл використовують ці розроблені стандартизовані тести для порівняння результатів згідно з національними нормами. Зовнішнє оцінювання в Нідерландах проводиться після закінчення початкової школи у віці 12 років, а після закінчення другого етапу середньої освіти – у віці 16–18 років проводяться державні іспити на отримання атестата про шкільну освіту [2].

При дослідженнях міжнародного досвіду щодо системи випускних – вступних іспитів, очевидним стає той факт, що інструментом об'єктивного оцінювання навчальних досягнень є зовнішнє оцінювання, технологія якого

подібна в усіх країнах, а найбільша різниця полягає лише в самому змісті тестів [5].

Крім того, в електронному виданні osvita.ua [3] подано узагальнені дані щодо організації, результатів та подальшого застосування результатів шкільного тестування в країнах Євросоюзу. У проведенні дослідження взяли участь 27 країн-членів Євросоюзу та 3 країни Європейського економічного простору (Ісландія, Норвегія та Ліхтенштейн).

У країнах ЄС шкільне тестування – стандартизований іспит з кількох предметів на певних етапах шкільного навчання – є одним із засобів вимірювання якості освіти та структурування європейської освітньої системи в цілому. Дослідження має справу з тестами трьох типів:

- ✓ тести, що перевіряють знання учнів на певному етапі навчання та мають істотний вплив на їх академічне майбутнє (так звані підсумкові тести, summative tests. Таким тестам віддають перевагу Латвія, Угорщина, Австрія та Велика Британія);
- ✓ тести, метою яких є моніторинг та оцінка певної школи чи шкільної системи в цілому і які можуть бути підставою для змін у системі (характерні для Естонії, Ірландії, Іспанії, Франції, Литви, Румунії, Фінляндії);
- ✓ тести, які допомагають виявити індивідуальні потреби учнів у навчальному процесі (так звані формувальні тести, formative tests, проводяться у Данії, Ірландії, Франції, Люксембурзі, Угорщині, Швеції, Великобританії (Англія та Шотландія), Ісландії, Норвегії) [3].

Зміст та структура тестів мусять варіювати в залежності від їхньої мети; проте дослідження мережі Eurydice свідчить, що в більшості країн ЄС одні і ті самі тести використовуються як для оцінки індивідуальної успішності учня, так і для оцінки якості шкільної освіти загалом та прийняття освітніх рішень на місцевому, державному і міждержавному рівнях.

У середньому європейські країни проводять шкільні тести тричі впродовж усього терміну навчання. Проте цей показник варіює від країни до країни. Наприклад, у Данії учні складають до 11 тестувань протягом шкільного навчання, у Шотландії та на Мальті – до 10, у Великій Британії – до 7, у Франції – до 6. У більшості випадків вони є загальнообов'язковими; там, де має місце вибіркове тестування, велика частина учнів зголошується на проходження тестів.

У країн Європейського Союзу шкільне тестування охоплює два основні предмети навчальної програми – рідну мову та математику; в деяких випадках до них долучається іноземна мова. Виняток становлять тести на отримання сертифікатів наприкінці шкільного навчання. Результати цих тестів впливають на подальшу академічну долю випускників шкіл, проте з

урахуванням здобутих шкільних оцінок та внутрішнього шкільного оцінювання.

Більшість європейських країн не оприлюднює звідних таблиць результатів шкільного тестування. Інколи офіційні документи прямо забороняють створення рейтингових таблиць шкіл, оскільки подібна методика оцінювання якості освіти вважається неефективною. Натомість шкільні інституції отримують дані про те, як співвідносяться отримані ними результати із ситуаціями в інших школах країни, та рекомендації аналізувати і в подальшому враховувати цей матеріал [3].

Результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що моніторингові дослідження мають вікові традиції, які характерні кожній окремій країні Європи. До країн, що широко використовують останні досягнення у сфері моніторингу належать Франція, Греція, Італія, Швейцарія, Великобританія, Нідерланди, Данія, Німеччина та ін. Вони розвинули класичну теорію тестів, потім запровадили IRT і засновану на ній практику тестування мільйонів учнів, організували компанії та служби, які розробляють тести, організовують масові тестування, постійно займаються збором інформації для моніторингу якості освіти.

Досвід західних країн показує, що вони випереджають нас за масштабами застосування тестів, кількістю публікацій, підготовці наукових кадрів, рівню і якості теорії тестових методик і контролю, сучасними технічними засобами, які використовують при тестуванні.

Список використаних джерел

1. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест. Київ: Майстер-клас, 2006. 160 с.

2. Пермякова О. Г. До питання про вимірювання успішності учнів та диференційний підхід до навчання в загальноосвітніх закладах Європи у контексті європейських традицій (друга половина XX століття) / О. Г. Пермякова. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* Педагогічні науки. 2011. № 2. С. 125–135.

3. Шкільне тестування у країнах ЄС URL: http://osvita.ua/test/test_article/4899/ (дата звернення 10.06.2020).

4. Ярощук Л. Г. Основи педагогічних вимірювань та моніторингу якості освіти Київ: Слово, 2010. 304 с.

Колпакчи Олена, старша викладачка кафедри психології, Бердянський державний педагогічний університет

АРТ-ТЕРАПІЯ В РОБОТІ З ДІТЬМИ В УМОВАХ ШКОЛИ

Для педагогів і психологів особливої актуальності набули сьогодні питання охорони і зміцнення психічного здоров'я дітей. Несприятливі

соціальні умови, конфліктні ситуації, надмірна психосоціальна напруга, все це призводить до збільшення числа нервово-психічних розладів серед населення, особливо це стосується дітей.

В освітніх установах різних країн світу в даний час все більш активно застосовується такий інноваційний здоров'язберігаючий підхід, як психотерапія мистецтвом.

Оцінюючи перспективи впровадження арт-терапії в освітні установи, не можна не визнати, що її інтеграція в школи та спеціальні освітні установи сприяла б максимальному наближенню інноваційних здоров'язберігаючих технологій до дітей, які цього потребують. Арт-терапія дає можливість раннього виявлення неповнолітніх групи ризику розвитку емоційних і поведінкових порушень і застосування щодо них програм раннього втручання, а також підвищення ефективності профілактичних заходів. Крім того, впровадження арт-терапії в освіту сприяло б розвитку в учнів різних психічних якостей і властивостей особистості, що мають велике значення для їх успішної психосоціальної адаптації [2].

Однією з проблем, що стоять на шляху розширення сфери застосування арт-терапії в нашій країні, є відсутність налагодженої системи підготовки фахівців у цій галузі. Сформована в західних країнах модель підготовки арт-терапевтів по ряду позицій не може бути механічно перенесена в наші умови і потребує критичного аналізу та адаптації. Крім того, існує безліч питань, що стосуються формулювання загальнотеоретичних передумов дитячої арт-терапії, прояснення її організаційних аспектів, конкретних робочих процедур і технік з позиції сформованої в нашій країні системи освіти, вітчизняних шкіл психотерапії, клінічної та педагогічної психології.

Виконані в нашій країні поодинокі наукові роботи по дитячій арт-терапії присвячені головним чином дослідженню можливостей застосування різних форм творчого самовираження учнів з метою їх освіти, виховання і розвитку. При цьому потенційні можливості арт-терапії в якості психокорекційних та психопрофілактичних засобів поки розкриті явно недостатньо.

Форми і методи арт-терапевтичної роботи з дітьми, які використовуються в даний час в різних країнах дуже різноманітні. Основи для створення перших технік арт-терапевтичної роботи з дітьми на Заході були закладені такими авторами, як В. Ловенфельд, Е. Кейн. Ці автори розглядають образотворчу діяльність дитини в нерозривному зв'язку з розвитком її пізнавальної та емоційної сфер і бачать в ній багатий потенціал для гармонізації її психіки.

У ході обговорення з дитиною її творчої продукції арт-терапевт використовує різні прийоми, стимулюючи її до вираження своїх почуттів і знаходженню психологічного значення малюнків.

При роботі з деякими категоріями дітей можуть, однак, виникати серйозні перешкоди для підтримки ефективного зворотного зв'язку. Це, зокрема, стосується роботи з аутичними дітьми. При проведенні арт-терапії з такими дітьми основний акцент робиться на підтримці невербального зворотного зв'язку з дитиною і м'якому стимулюванні і організації її діяльності, що враховує індивідуальну динаміку її психічних процесів і потреб.

Вступ до школи і початковий період навчання викликають перебудову всього способу життя і діяльності дитини. Навчальна діяльність вимагає від неї певної міри підготовленості і в фізіологічному, і в соціальному відношенні. Спостереження фізіологів, психологів і педагогів показують, що серед першокласників є діти, які в силу індивідуальних психофізіологічних особливостей важко адаптуються до нових для них умов, лише частково справляються (або не справляються зовсім) з режимом роботи і навчальною програмою [1].

У деяких дітей в зв'язку з навчанням в школі виникає велика кількість різних труднощів і проблем, формуються неадекватні механізми пристосування до школи – шкільна дезадаптація. Такі діти потребують психологічної допомоги.

При проведенні арт-терапевтичних занять в школі дуже важливо, щоб діти сприймали заняття з позитивної точки зору, а не як корекційні заняття для відстаючих. Отже, надзвичайно важливим є те, яким чином заняття представляються дітям.

Заняття необхідно представляти так:

- арт-терапевтичні заняття допомагають поліпшити образ самого себе і зміцнити самоповагу (це для дітей);

- арт-терапевтичні заняття піднімають статус дитини, про яку йдеться (це для батьків);

- арт-терапевтичні заняття дозволяють дітям вважати заняття частиною звичайного шкільного розкладу (це для вчителів).

Арт-терапевтичні заняття рекомендується включати в шкільний розклад, щоб дітям вони здавалися частиною «нормального» шкільного життя. Дітей, яких забирають на індивідуальні або групові заняття, можна «відбирати» для роботи над особливим проектом (який можна потім представити класу або директору). Заняття з класом можна представити у вигляді створення книги, ведення журналу, індивідуальних або сумісних проектів, підготовки до виставки або як цікавий спосіб вивчення поставлених питань та тем.

Підготовка до проведення занять повинна враховувати наступні моменти:

1. Необхідно проводити роботу з дітьми, які замкнуті, уразливі, яких дражнять, які мають труднощі при навчання або їх виділяють за культурною або статевою ознакою.

2. Дуже важливо допомогти дітям адаптуватися в період переходу з початкової школи в середню (розвиток навичок і стратегій для того, щоб впоратися з вимогами середньої школи; емоційна підтримка).

3. Проводити заняття з дітьми на групову згуртованість (розвиток довіри і навичок роботи в команді в різних умовах), на соціальну взаємодію (зміна динаміки, соціальних ролей, освоєння соціальних навиків і вироблення взаємоповаги і розуміння), на вирішення конфліктів (допомогти навчитися розуміти конфліктні ситуації).

4. Використання арт-терапії у важких класах, групах або при роботі з окремими дітьми з різними проблемами, для розвитку навичок спілкування (поліпшення навиків розмови і слухання, розвиток здатності ділитися досвідом, зміцнення впевненості в собі).

Вправи і заняття з арт-терапії можна проводити індивідуально, в парах, в маленькій групі або в цілому класі. Питання про формування груп необхідно розглядати з урахуванням поставлених цілей [1].

Арт-терапія допомагає «включити» особливий спосіб бачити події навколишнього світу – здатність сприймати світ таким, яким він є насправді.

Незважаючи на відсутність в нашій країні сформованої системи підготовки фахівців з арт-терапії та проблеми, пов'язані з бюджетним фінансуванням психологічної служби в школах, впровадження арт-терапії в систему освіти слід було б здійснювати не за рахунок навчання її азам педагогів, а за рахунок впровадження в школи професійних арт-терапевтичних послуг.

Список використаних джерел

1. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. Речь, 2007. 336 с.

2. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. Москва: Когито-Центр, 2007. 197 с.

Малихіна Тетяна, кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології, Бердянський державний педагогічний університет

ЩАСТЯ В СТРУКТУРІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

В ситуації соціокультурних змін, що останні роки переживає українське суспільство, змінюється зміст сучасного дитинства. Саме в дитинстві закладаються основи багатьох явищ та процесів, які відбуватимуться в

майбутньому. І дитяча психологія, що розвивається в руслі культурно-історичної психології покликана описувати і вже описує ці явища. Водночас вона звертається до нової для себе проблематики – вирішення питання наскільки дитина в цих мінливих умовах відчуває суб'єктивне благополуччя, щастя та чи впливає це на її психологічне здоров'я. Нажаль стан нашого суспільства є осередком стресогенних факторів, що впливають на особистість дитини. Діти "епохи змін" демонструють критичне мислення, прагматизм, раціоналізм та інші моделі поведінки у них змінюються соціокультурні цінності. Сучасні тенденції функціонування дитинства є суттєвим джерелом стресу для них.

Молодший шкільний вік як значущий для життя людини віковий період у сучасній філософській, соціологічний, психологічній, культурологічній, історичній, педагогічній літературі досліджується з різних концептуальних позицій, становлення яких пов'язане з переходом від "дорослоцентризму" до "дитиноцентризму". В працях Т. Алієвої, В. Андрущенка, І. Беха, Н. Бібік, А. Богуш, З. Борисової, Є. Вільчковського, Н. Гавриш, Д. Ельконіна, О. Кононко, В. Кременя, В. Кудрявцева, В. Кузьменко, А. Мудрика, В. Мухіної, Т. Піманської, Л. Українець, С. Черепанової та інших крізь призму філософських концепцій сучасної освіти та психолого-педагогічних знань осмислюється зміст та особливості розвитку людини в період дитинства.

Методологічною основою дослідження проблеми щастя загалом можна назвати роботи М. Аргайла, А. Маслоу, К. Роджерса, М. Селигмана, В. Франкла, Е. Фромма та ін., що вивчали сильні сторони людини, його творчий потенціал, задоволеність життям, щастя, осмисленість життя, оптимізм, суб'єктивне благополуччя. Найбільш детальний огляд витоків, напрямків і змісту психологічних досліджень щастя було проведено Т. Данильченко, Д. Леонтьєвим, О. Ширяєвою, Ю. Олександровим, Г. Філоненко, Я. Павлоцька та ін. Проблема щастя має філософське коріння та налічує сотні визначень. Як психологічний феномен, на сьогодні, щастя розглядається з трьох основних позицій: як задоволеність життям, як цінність (мета або результат діяльності), як позитивний афективний стан.

Нажаль більшість робіт стосуються досліджень щастя дорослих. Робіт же, які обговорюють як відбувається становлення цього психологічного феномену в дитинстві, як дитячий досвід, досвід щастя або нещастя впливає на благополуччя дорослої людини на її психологічне здоров'я, практично немає.

Розглядаючи щастя, що його переживають в дитинстві, слід розуміти, що це гранично інтенсивне переживання дитиною універсальності і глибини свого буття, максимальної відповідності дійсності самим заповітним бажанням і мріям, моральне задоволення власним життям.

Проблему психологічного здоров’я розглядали Б. Братусь, І. Дубровіна, Г. Ложкін, С. Максименко, М. Мушкевевич, А. Маслоу, О. Носкова, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фром та ін.

Термін «психологічне здоров'я» у науковий обіг був введений не так давно І. Дубровіною[3]. Це поняття відноситься до особистості в цілому та знаходиться в тісному зв'язку з вищими проявами людського духу, на відміну від поняття «психічне здоров'я», що має відношення, перш за все, до окремих психічних процесів і механізмів. При цьому під психологічним здоров'ям І. Дубровіна [3] розуміє психологічні аспекти психічного здоров’я.

Але якщо говорити про психологічне здоров'я дитини, то воно є лише передумовою досягнення в майбутньому особистісної зрілості.

Психологічне здоров'я дітей має свою специфіку. І. Дубровіна [3] стверджує, що основу психологічного здоров'я складає повноцінний психічний розвиток на всіх етапах онтогенезу. Отже, психологічне здоров'я дитини і дорослого відрізнятиметься сукупністю особистісних новоутворень, які ще не розвинулися у дитини, але повинні бути притаманні дорослому. Таким чином, можна говорити про те, що психологічне здоров'я – це прижиттєве утворення, передумови якого створюються ще в пренатальному періоді. Вченими розглядаються фактори, що впливають на психологічне здоров’я які можна розділити умовно на дві групи: об'єктивні, або фактори середовища (перш за все соціальні зв’язки з найближчим оточенням), і суб'єктивні, обумовлені індивідуально-особистісними особливостями дитини.

На думку Аргайла М.[1] щастя також залежить від соціальних зв’язків, основною значимістю яких є психологічна підтримка, яку надають близькі люди. Значущими соціальними зв'язками для дитини молодшого шкільного віку є батьки, вчитель, друзі. Не менш важливими факторами, що впливають на відчуття щастя дитиною є навчання та вільний час, як простір для самостійної діяльності.

У молодшому шкільному віці взаємини з батьками починають опосередковуватися школою. Розуміння батьками сутності змін в дитині, на думку А. Лунькова [2], підвищує статус дитини в сім'ї і дитина успішно включається в нові взаємини. Дискомфортне входження дитині в нову соціальну ситуацію розвитку може відбуватися з наступних причин. Перш за все у батьків може відбуватися актуалізація власних страхів школи. Крім того, можливе посилення батьківського прагнення до переваги над власною дитиною. К. Юнг [6] зазначав, що батько, зайнятий роботою, обмежено приймає участь у житті дитини, а мати намагається втілити своє соціальне честолюбство в дитині. Відповідно дитина зобов'язана мати успіх, щоб виконати очікування матері, вона змушена жити бажаннями батьків, а не своїми. Але найбільш важкою є ситуація, коли запропоновані батьками

вимоги не відповідають можливостям дитини. Чи може в таких умовах дитина відчувати себе щасливою та які ризики для її психологічного здоров'я це може мати.

Та найбільш суттєвим фактором, що впливає на відчуття молодшим школярем щастя та несе ризик порушення психологічного здоров'я може стати школа. У школі дитина вперше потрапляє в ситуацію соціально-оцінюваної діяльності, її вміння та навички повинні відповідати встановленим у суспільстві нормам. Крім того, вперше дитина отримує можливість об'єктивно порівнювати свою діяльність з діяльністю інших і як наслідок, вона вперше усвідомлює свою «невсемогутність». Виникає залежність від оцінок дорослих і особливо вчителя. Самосвідомість і самооцінка дитини отримує нові більш жорсткі критерії розвитку: успіхи у шкільному навчанні та поведінці. Молодший школяр починає пізнавати себе в цих нових напрямах і на підставі цього будує свою самооцінку. Оскільки кількість критеріїв оцінки обмежена, то ситуації неуспіху виникають частіше ніж успіху, що може призводити до значного зниження самооцінки школярів.

Іноді дитина може сприймати результати навчання як єдині критерії власної цінності, при цьому вона жертвує іншими цікавими для неї видами діяльності, що може привести до обмеженої її ідентичності.

Ще однією важливою умовою, що об’єднує суб’єктивне переживання щастя молодшими школярами та становлення їх психологічного здоров'я є наявність у них позитивного настрою. Настрій дітей багато в чому визначається зовнішніми факторами (дорослі здатні до саморегуляції). На думку М. Аргайла [1], гарний настрій підвищує ефективність вирішення людиною тих чи інших проблем та подолання важких ситуацій. Але настрій дітей багато в чому визначається настроєм оточуючих їх дорослих. Тому особливого значення набуває особистість дорослого, який перебуває поруч з дитиною. Як зазначав Е. Фром [5], у педагогів і батьків має бути присутня так звана біофільна орієнтація, тобто орієнтація на життя. Дорослі повинні мати такі якості, як життєлюбність, життєрадісність, почуття гумору. Представники позитивної психології припускали, що щаслива людина більш соціальна, альтруїстична, активна, має кращі комунікативні навички, творчо мислить. Зазначене змушує по-новому поглянути на проблему стилю педагогічного спілкування, під яким зазвичай розуміються індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога і учнів.

У відносинах з дітьми важливо створити атмосферу доброзичливості і дружелюбності; неприпустимі менторська позиція і осуд за неуспіх; необхідно, щоб будь-яке досягнення учня емоційно-позитивно оцінювалося з боку педагога та переживалося дитиною як радість. Діти безпосередні у спілкуванні та прояві своїх емоцій і складається враження, що всі вони щасливі, але чи так воно насправді, чи усвідомлює дитина, що вона

переживає.

Список використаних джерел

1. Аргайл М. Психология счастья Санкт-Петербург: Питер, 2003. 271 с.
2. Луньков А. И. Как помочь ребенку в учебе, в школе и дома. Москва : А.П.О., 1995. 40 с.
3. Максименко С.Д. Психічне здоров'я дітей. *Психолог.* 2002. №1. С. 4.
4. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 176 с.
5. Фромм Э. Человек для самого себя. Москва : АСТ МОСКВА, 2010. 350 с.
6. Юнг К. Г. Конфликты детской души Москва : Канон, 1997. 336 с.

Черезова Ірина, кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології, Бердянський державний педагогічний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Перехід на дистанційне навчання в умовах світової пандемії став неочікуваним та доволі серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу. Після тимчасової розгубленості всім довелось прийняти цей виклик та швидко адаптуватись до нових реалій, але питання розвитку дистанційної освіти набуло неабиякої актуальності. І хоча дистанційне навчання не є заміною очного та ніколи не планувалось на довгострокову перспективу, воно може стати ефективним інструментом не тільки під час карантину. Актуальність зазначеної проблеми продиктована не тільки епідемічним контекстом, а й потребою розвитку навичок самостійної навчальної діяльності та дослідницького креативного підходу в навчанні, формуванням критичного мислення, нової культури, активного саморозвитку особистості при дистанційному навчанні.

Дистанційна форма здобуття освіти – це індивідуалізований процес здобуття освіти, що відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Закон «Про освіту» визначає дану форму навчання як одну з основних форм здобуття освіти [1].

В Україні датою офіційного початку запровадження дистанційного навчання можна вважати 21 січня 2004 року, коли наказом Міністерства освіти і науки України було затверджено «Положення про дистанційне навчання», яке поклало початок запровадженню нових технологій у галузі

освіти. Але загальна концепція дистанційного навчання в Україні тільки-но набуває власних рис [3].

Психологічні аспекти дистанційної освіти і застосування інформаційних технологій вивчали Л.Н. Бабанін, Н.А. Багдасарова, І.В. Богданов, І.М. Васильєва, А.Е. Войскунский. Психолого-педагогічним проблемам спілкування при дистанційному навчанні присвячені роботи М.І. Старова, М.С. Чванова, М.В. Вислобокової, О.К. Тихомирова. Психолого-педагогічні засоби подолання пізнавальних бар'єрів в дистанційному навчанні вивчає Н.В. Мараховська. Емоційний фактор сприйняття навчального матеріалу в дистанційному навчанні досліджує А.В. Ісаєв. Психологічні особливості включення дітей в телекомунікаційну середу – предмет дослідження А.В. Бєляєвої, І.М. Веренікіної, Б.К. Узіханової та ін. Проте у даний час практично відсутні дослідження, які всебічно розкривають психологічні умови організації дистанційного навчання.

Дистанційне навчання розкриває нові обрії освіти і дозволяє практично реалізувати одне з провідних соціальних завдань – забезпечити рівні права для кожної людини в сучасному освітньому просторі. Сучасне дистанційне навчання має інтегрувати психолого-педагогічні, педагогічні, інформаційні та телекомунікаційні технології, відповідати рівню їх розробки та можливостям ефективної взаємодії у створенні дистанційного навчального середовища.

Істотне місце в коцептуальному аналізі навчання посідають його психологічні механізми. Зупинимося на специфіці останніх в умовах дистанційного навчання [2].

Основними психологічними механізмами навчання є механізми зворотного зв'язку, довизначення поставленої вчителем навчальної задачі і динамічного розподілу функцій управління між учителем (комп'ютером) і учнями.

Психологічний механізм зворотного зв'язку, властивий будь-якому управлінню, в умовах спільної діяльності вчителя та учнів має істотні особливості, зумовлені місцем задачі в учіннєвій діяльності. У спільній діяльності вчителя та учнів наявність помилки учня не означає автоматичного надання допоміжного навчального впливу. Учневі надається допомога в тих випадках, коли він виходить за межі «поля самостійності», розмір якого встановлює вчитель. Допомога може надаватися й одразу після того, як учень зробив помилку, і це є можливістю свідомо продовжити розв'язування задачі.

Механізм зворотного зв'язку в умовах дистанційного навчання відіграє дуже важливу роль. При цьому істотну роль відіграє зворотний зв'язок і від учня до комп'ютера, і від комп'ютера до учня. У першому випадку виключно важливе значення мають, по-перше, тип запитань, що учень може ставити, і,

а по-друге, набір мовних засобів (у широкому розумінні), який дозволяється використовувати учню. Що ж до зворотного зв'язку від комп'ютера до учня, тут відкриваються виключно великі можливості у реалізації найрізноманітніших форм допомоги учням. Водночас, однак, існує небезпека надання неадекватної допомоги, що може призвести до негативних наслідків і щодо розв'язування конкретної учіннєвої задачі, і щодо ставлення учня до навчання.

Для розуміння сутності дистанційного навчання як спільної діяльності і проектування ефективних комп'ютерних систем істотне значення має психологічний механізм довизначення поставленої вчителем задачі, який розкриває особливості її привласнення учнем, перетворення навчальної задачі в учіннєву. Згідно з цим механізмом при розв'язуванні учнем задачі має місце його вихід за межі цієї задачі, яка виступає для нього як певна предметна ситуація, яку в процесі її привласнення учень трансформує в учіннєву задачу. При цьому необхідною умовою учіннєвої діяльності є співставлення цієї задачі з певними учіннєвими цілями. Інакше кажучи, поставлена вчителем задача стає учіннєвою лише в тому випадку, коли учень пов'язує її з учіннєвими цілями, розглядає її як засіб їх досягнення і спрямовує свою діяльність на досягнення цих цілей.

В умовах дистанційного навчання цей механізм має особливо велике значення, оскільки воно, побудоване на основі інтелектуальних навчальних систем, надає учням можливості самостійно ставити і розв'язувати за допомогою комп'ютера різноманітні учіннєві задачі. Цей психологічний механізм дає можливість намітити принципово новий підхід до проектування експертних систем як складних інтелектуальних навчальних систем, у тому числі систем дистанційного навчання.

Третім психологічним механізмом навчання є динамічний розподіл функцій управління між учителем (комп'ютером) і учнем, який базується на положенні: навчання є управлінням учіннєвою діяльністю. Сутність цього положення полягає в тому, що навчання як спільна діяльність передбачає наявність двох типів управління: зовнішнього (здійснюваного вчителем) і внутрішнього (здійснюваного учнем). Навчання як спільна діяльність включає два типи управління і взаємодія між ними є істотною характеристикою навчального процесу, а також рівня сформованості учня як суб'єкта учіннєвої діяльності. Розподіл функцій зовнішнього і внутрішнього управління динамічний: передавання учням цих функцій – одна з істотних закономірностей навчання. Аналіз співвідношення цих функцій управління учіннєвою діяльністю є найважливішим показником досягнутого рівня суб'єктності учня.

В умовах традиційної системи навчання можливості застосування вчителем цього психологічного механізму досить обмежені, адже це

потребує індивідуалізації навчання. Ці можливості значно зростають в умовах нових інформаційних технологій навчання, особливо в тих випадках, коли комп'ютерна навчальна система реалізує принципи гіпертексту і дає можливість передавати учням будь-які функції управління, в тому числі і вибір за складністю учіннєвих задач і навіть «маршрут» вивчення навчального матеріалу. Тут розкриваються великі можливості щодо розподілу функцій управління учіннєвою діяльністю. І саме за цих умов виключно велика відповідальність розробника системи за дотримання оптимального їх розподілу. Адже за умов оптимального розподілу функцій управління ефективність навчання значно підвищується, а при нехтуванні принципу оптимальності розподілу цих функцій з'являються негативні наслідки. Психологічний механізм динамічного розподілу функцій управління між учителем (комп'ютером) і учнем віддзеркалює один з найбільш істотних аспектів навчання – привласнення учнем функцій управління учіннєвою діяльністю. Застосування комп'ютерної навчальної системи в умовах дистанційного навчання створює сприятливі умови для врахування цього психологічного механізму при побудові навчального процесу.

Практичне втілення дистанційного навчання значно випереджає відповідні наукові, зокрема психолого-педагогічні напрацювання, що не дозволяє повністю задіяти надзвичайно багатий його дидактичний потенціал. Розробка психологічних засад ефективності дистанційного навчання сприятиме вирішенню його провідного соціального завдання – забезпеченню можливостей здобуття неперервної освіти будь-якого рівня та якості й створенню умов для саморозвитку кожної особистості.

Список використаних джерел

1. Закон «Про освіту» від 05.09.2017 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text .

2. Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія / за ред. М.Л. Смульсон. Кіровоград: Імек-ЛТД, 2012. С. 28-32.

3. Дистанційне навчання як сучасна освітня URL: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б.Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.

Чумак Віктор, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Бердянський державний педагогічний університет
Клішко Юлія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ПРОБЛЕМА ПРОКРАСТИНАЦІЇ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ВИРІШЕННЯ

На сьогоднішній день гостро постала проблема прокрастинації, зокрема, в учнів початкових класів НУШ, оскільки, сучасний ритм життя й безперервна модернізація системи освіти в України вимагає від дітей швидкого виконання різноманітних навчальних завдань, шкільних і батьківських доручень та обов'язків. Необхідно зауважити, що більшість із них треба робити в чітко встановлені регламентовані певними часовими межами строки. В психологічному сенсі термін «прокрастинація» означає схильність до свідомого відкладання суб'єктом намічених дій, що стає підґрунтям для формування певних проблем у житті від початку онтогенезу особистості й до кінця її фізіологічного життєвого циклу [1]. У науковий обіг термін «прокрастинація» введено у 1977 році П. Рінгенбахом у книзі «Прокрастинація в житті людини». У цьому ж році була опублікована книга А. Елліса та В. Кнауса (Ellis, Knaus, 1977) «Подолання прокрастинації», в основу якої були покладені клінічні спостереження. У сучасних школярів прокрастинація може стати причиною виникнення стресу тривоги, викликати почуття провини, втрату продуктивності та в цілому негативно відобразитися на психологічній складовій здоров'я учня початкової школи, що стане гальмом для його успішної навчальної діяльності як протягом усього періоду навчання в школі, так і в студентські роки, але вже набувши того часу більш глобальних масштабів. Численні дослідження, що феномен ранньої шкільної прокрастинації вже являє собою серйозну психолого-педагогічну проблему, яка потребує нагального дослідження та вирішення.

Висвітленням сутнісного змісту та структури прокрастинації займалися такі вчені як Є.Г. Базика, М. Дворник, М.В. Звєрєва, С.Л. Лєбедєв, Н. Мілграм, М.В. Останіна, П. Піччел, К. Фоменко, Дж. Феррарі та інші. Розробкою психодіагностичного інструменарію для її вимірювання (М. Аіткен, К. Лей, В. Мак Коун, Дж. Джонсон, Е.Д. Ротблюм). Проблема академічної прокрастинації розкрита у працях Я. Варвачева, Н.В. Грисенко, Н. Карловської, К. Мей, М. Шиманської, А. Шиліна, Н. Яакуба та ін. Науковцями, що вивчали дану проблему, перш за все, було висвітлено

сутність, зміст та складові структури прокрастинації, певні аспекти академічної прокрастинації; розглянуто стан розробки психологічного інструментарію даного феномену, але недостатньо дослідженою є проблема прокрастинації в молодших школярів. Шкільна прокрастинація має й свої причини. На основі соціологічного опитування, проведеного у соціальних мережах, можемо виокремити такі з них, як наявність слабкої мотивації, через відсутність конкретної мети та інтересу під час виконання того чи іншого виду діяльності молодшим школярем (особливо в період самоосвіти); наявність у дитини схильності до перфекціонизму; нестача контролю за навчальною успішністю з боку батьків; невміння дитини ефективно планувати свій день; довготривале перебування школяра в мережі Інтернет. Як наслідок, нестача часу на навчальну діяльність; неоптимальний розподіл часу, відведеного на навчання й відпочинок; відсутність самоорганізованості й самодисципліни.

Відповідно до даних, отриманих В.С. Ковиліним, від в 46% до 95% молодших школярів мають ознаки прокрастинації. З метою здійснення порівняльного аналізу частоти проявів феномену ранньої шкільної й академічної прокрастинації, нами було проведено дослідження, за методикою C. Lay "Шкала прокрастинації"[2], на базі БДПУ. У ньому взяло участь 30 здобувачів освіти, віком від 18 до 23 років, які навчаються на 1-ому та 3-ому курсах університету. Аналіз результатів дослідження показав, що 56% опитаних першокурсників мають високий рівень прокрастинації, 28% - середній, 16% – низький. Було виявлено, що в 44% здобувачів освіти 3-го курсу наявний високий рівень прокрастинації, у 37 – середній, у 19% – низький. Загальний рівень прокрастинації серед опитаних становить: 78,5%. Якщо аналізувати загальний рівень шкільної й академічної прокрастинації, то показники прояву даного явища будуть мати рівень вище середнього, що свідчить про наявність даної проблеми саме в цих прошарках суспільства в Україні. Прокрастинація – це деструктивна форма поведінки, яка наявна в переважної більшості молодших школярів, проте, дана проблема, незважаючи на це, підлягає психолого-педагогічній корекції. На нашу думку, для подолання прокрастинації у молодших школярів можна використовувати комплексний підхід у процесі її вирішення. З боку педагогічних працівників вважаємо, що буде доцільним: чітке формування конкретної мети, сильної мотивації та інтересу щодо виконання учнем того чи іншого виду навчальної діяльності; чітке регламентування строків виконання певних видів робіт. З боку батьків: приділення більшої кількості часу процесам навчання й виховання дітей; встановлення певних часових обмежень перебування в мережі Інтернет; профілактичні бесіди щодо попередження формування перфекціонізму в дітей. Безпосередньо з боку учнів під наставництвом батьків: опанування ефективних навичок тайм-

менеджменту, зокрема, підходу щодо планування порядку виконання справ Д. Ейзенхауера, С. Кові, в основу якого покладено два критерії їх поділу: важливість й терміновість; використання спеціальних технік.

Отже, переважна більшість молодших школярів мають схильність до шкільної прокрастинації. Слід зазначити, що дана проблема проявляється в усіх сферах життя особистості й притаманна не лише учням початкових класів Нової української школи, але й переважній більшості студентської молоді, проте її коріння закладається ще в молодшому шкільному віці. Саме тому існує необхідність в ранні шкільні роки дитині позбутися цієї проблеми, адже у дорослому житті для викорінення даного явища людині доведеться докласти набагато більше емоційно-вольових зусиль.

Список використаних джерел

1. Варваричева Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. *Вопросы психологии*. 2010. №3. С. 121–132.

2.Lay C. H. Trait procrastination and the perception of person-task characteristics. *Journal of Social Behavior and Personality*. 1992. Vol. 7. P. 483–494.

Секція 4

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В КОНТЕКСТІ СТАНДАРТИЗАЦІЇ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

Водолавська Наталія, вчителька початкових класів ЗЗСО №11 м. Бердянська

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ КОМФОРТНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Українське суспільство досягло такого рівня соціального розвитку, коли не може собі дозволити втратити жодну підростаючу людину, а визнання Конвенції ООН про права дитини та Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захист і розвиток дітей посилило увагу батьків, держави і громадськості до їхніх проблем з народження і до повноліття та відповідальності за її освіту. На жаль, історично так склалося, що діти з особливими освітніми потребами були позбавлені можливостей отримувати освіту поруч зі своїми однолітками з нормальним розвитком, їм відмовляли в доступі до загальноосвітньої програми і навчали в спеціальних закладах. Інклюзія справляє значний вплив на політику, науково-пошукову та практичну роботу і має багато значень, що охоплюють діапазон від простого зарахування учнів з особливими освітніми потребами в звичайні класи до

трансформації філософії, цінностей і практичних підходів цілих освітніх систем, що задекларовано в Концепції Нової української школи.

Мета статті – розкрити сутність інклюзивного навчання, трансформації суспільних поглядів щодо проблемних питань нормативно-правового регулювання, розгляду нових викликів та тенденцій явища з гуманістичних позицій.

Інклюзивна (від Inclusion – включення) освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

Активні наукові розвідки проблеми інклюзивного навчання з'явилися в науковій літературі приблизно в середині 80-х років минулого століття. Так, у 1978 році Л. Виготським доведено, що розвиток дитини в спеціальних закладах відбувається в обмеженому колі, маленькому колективі, замкненому світі, де все пристосовано до дефекту. Унаслідок штучної ізоляції дітей, відриву від сім'ї, ровесників формується особистість, невпевнена в собі, власних силах і можливостях.

Аналіз праць В. Сухомлинського свідчить про те, що вчений звертав особливу увагу на необхідність використання принципу індивідуального підходу в роботі з дітьми з особливими потребами [4].

Проблема навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку розглядалася фахівцями в галузі соціальної, корекційної, спеціальної педагогіки та дефектології: М. Андреєва, Л. Аксьонова, В. Бондар, Є. Бондаренко, М. Веденіна, М. Власова, О. Глоба, В. Григоренко, П. Горностай, Г. Іващенко, Б. Пузанов, О. Усанов та ін.

Більшість учених (А. Колупаєва, М. Сварник, В. Синьов, Н. Софій, М. Шеремет, В. Тарасун, О. Таранченко, А. Шевцов та ін.) вказують на необхідність упровадження нових форм освіти, які б сприяли інтеграції дітей з особливими потребами в суспільство, так званої інклюзивної освіти.

Мета інклюзивного закладу освіти – «надати всім учням можливість найбільш повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію і турботу один про одного як членів співтовариства» [9].

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію, забезпечує однакове ставлення, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами [6].

Як свідчить досвід роботи з молодшими школярами, які мають вади здоров'я, інклюзивна освіта базується на таких засадах: цінність молодшого школяра не залежить від його здібностей і досягнень; кожен здатний відчувати і думати; має право на спілкування і на те, щоб бути почутим;

адаптація системи до потреб дитини, а не навпаки; справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємостосунків; визнання спроможності до навчання кожної дитини та відповідно необхідність створення суспільством відповідних для цього умов; залучення батьків до освітнього процесу як рівноправних партнерів і його учасників; подолання потенційних бар'єрів у навчанні.

Хочемо наголосити, що під час організації роботи з такими учнями педагогові дуже складно здійснювати оцінювання їх навчальних досягнень. Стверджуємо, що для створення цілісної освітньої системи в інклюзивних класах слід дотримуватися таких принципів:

- забезпечувати єдиний спосіб проєктування курикулуму, щоб цілі, зміст і стратегії оцінювання відповідали одне одному. При цьому обирати стратегії оцінювання навчальних досягнень слід безпосередньо після формулювання цілей і уточнення технологій викладання і навчання;
- обґрунтовувати стратегії оцінювання навчальних досягнень з огляду на результати, визначені в стандартах і освітніх програмах;
- обирати стратегії оцінювання, які відповідають особливостям розвитку учня, його потенціалу і потребам.

Для учнів з особливими освітніми потребами стратегії оцінювання мають бути:

- адаптованими – у такому разі зміни не стосуються очікуваних результатів освітньої діяльності;
- модифікованими – слід змінити кількість, сутність і зміст очікуваних освітніх результатів;
- індивідуалізовані – для учнів, які не працюють на рівні освітнього стандарту й модифікованих програм.

Навчальні досягнення учнів з особливими освітніми потребами оцінюють на основі загальних правил щодо змісту оцінювання з відповідною адаптацією. Вона стосується:

- часу, відведеного для реалізації оцінювання;
- середовища/місця проведення оцінювання;
- способів сприйняття завдань учнями з особливими освітніми потребами;
- форм оцінювання — усної чи письмової;
- використання спеціалізованого обладнання тощо.

Отже, шляхами успішної соціалізації молодших школярів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання виступають: максимально раннє діагностування психофізичних проблем дитини; активність батьків як членів навчальної команди; забезпечення теоретико-методичної підготовки вчителів для роботи з такими учнями; створення та реалізація системи співпраці та взаєморозуміння сім'ї з педагогами

особливої дитини; встановлення тісного професійного контакту асистента особливої дитини з учителями школи; формування толерантності, визнання особливостей кожної особистості, виховання милосердя та гуманності в освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Андреєва М. О. Формування толерантності учнів початкової школи в інклюзивному навчальному закладі. URL:
http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39%282%29__9/

2. Бружина Т. В. Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. «Інклюзивне навчання в Новій українській школі» (26 – 27 березня 2018 р., м. Теребовля): у 2 ч.; Інститут спеціальної педагогіки НАПН України; упоряд.: А.В. Лапін, Л.О. Сурмай, О.І. Щуцька. Київ: Інтерсервіс, 2018. С. 24–25.

3. Буковська О. О. Напрямки психологічної допомоги сім'ям, які виховують дитину з особливими потребами URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2013_114_5/ (дата звернення 10.06.2020).

4. Іноземцева С.В. Використання педагогічних ідей В.О. Сухомлинського в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu/TtMNiV/2008_21/11.html. (дата звернення 10.06.2020).

5. Колупаєва А. А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

6. Лебедєва С.О. Соціально-психологічна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі школи URL:
http://nbuv.gov.ua/UJRN/ ooop_2013_4%282%29__27/ . (дата звернення 10.06.2020).

7. Маслянка В.С. Інклюзія. Наші перші кроки. *Інклюзивне навчання в Новій українській школі:* Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання в Новій українській школі» (26 – 27 березня 2018 р., м. Теребовля): у 2 ч.; Інститут спеціальної педагогіки НАПН України; упоряд. : А.В. Лапін, Л.О. Сурмай, О.І. Щуцька. Київ: Інтерсервіс, 2018. С. 72–75.

8. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. №912. Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. Київ, 2010. № 34–36. С. 42–50.

9. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872. URL:

http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF. (дата звернення 10.06.2020).

Коваль Людмила, докторка педагогічних наук, професорка, декан факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв, Бердянський державний педагогічний університет
Єрьоміна Тетяна, учителька початкової школи ЗЗСО №4 м. Бердянська

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі початкова школа потребує такої організації своєї діяльності, яка забезпечила б розвиток індивідуальних здібностей і творчого ставлення до життя кожного учня, впровадження різних інноваційних навчальних програм, реалізацію принципу гуманного підходу до здобувачів освіти. Доступність всіх дітей молодшого шкільного віку до якісної початкової освіти належить до стратегічних пріоритетів реформи Нової української школи [1].

Початкова школа раніше за інші рівні освіти стала об'єктом оновлення освітнього процесу на засадах дитиноцентризму, партнерства, врахування життєвих потреб дітей, розроблення нових Державних стандартів, освітніх програм, оцінювання навчальних результатів [4].

У сучасній школі виникає потреба у розширенні методичного потенціалу, в активних формах навчання, до яких відносяться ігрові технології.

Упровадження ігрової технології в практику початкової школи має важливе значення, оскільки це засіб досягнення мети освітнього процесу шляхом цілеспрямованого застосування системи педагогічних прийомів, адекватних особливостям конкретної гри та спрямованих на гармонізацію взаємодії педагог-учень через задоволення актуальної потреби дітей до ігрової діяльності [2].

Положення про гру як метод навчання й виховання учнів, виняткову її цінність для дитини та необхідність цілеспрямованого використання в школі знаходимо в працях таких видатних педагогів, як К. Ушинський, П. Каптеров, П. Блонський, М. Демков, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. Наукове осмислення сутності гри та її значення для розвитку дітей започатковано в психології. У працях Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна, В. Зіньківського, О. Запорожця та ін., розроблено теоретичні засади історичного походження гри, її соціальної сутності та психологічного

механізму. Особливості ігрової діяльності молодших школярів у процесі засвоєння окремих предметів, зокрема з математики досліджували М. Богданович, В. Коваленко, Л. Коваль, М. Микитинська, Н. Мацько та інші. Н. Кудикіна розкриває теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному освітньому процесі.

Мета дослідження. Розкрити особливості впровадження ігрової навчальної технології на уроках математики в контексті Нової української школи.

Сутність дослідження. Ігрова навчальна технологія – це системний спосіб організації навчання, спрямований на оптимальну побудову освітнього процесу та реалізацію його завдань. Він заснований на діяльнісному підході, що забезпечує школяреві позицію суб'єкта власного учіння, інтенсифікацію навчально-пізнавальної діяльності, генералізацію знань і вмінь учнів з метою використання їх у нестандартних умовах. Ігри важливо проводити систематично і цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи і урізноманітнюючи їх у міру накопичення в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, засвоєння правил гри, розвитку пам'яті, виховання кмітливості, самостійності, наполегливості тощо [2].

В освітньому процесі ігрова технологія може запроваджуватися таким чином: весь урок будується як сюжетно-рольова гра; структурний елемент уроку; багаторазове створення ігрових ситуацій під час уроку. Плануючи використання ігрової навчальної технології на уроці математики в початковій школі, вчитель насамперед має визначити навчальну, розвивальну та виховну мету, кожна з яких спрямовується на розв'язання завдань, визначених вимогами навчальної програми [2, с. 91].

Застосування ігрової навчальної технології передбачає використання ігрового обладнання, яке зумовлюється специфікою навчального предмета. Наприклад, на уроках математики це можуть бути іграшки, геометричні фігури, предметні малюнки, образні моделі з паперу, картону, картки з математичною символікою [2, с. 90].

Реалізація ігрової технології сприяє якнайповнішому розкриттю індивідуальних особливостей кожного учня, дає змогу вчителю привернути увагу учнів і протягом досить тривалого часу підтримувати їхній інтерес до важливих ознак і складних питань теми, що вивчається.

Дидактична гра відрізняється від пізнавальних завдань наявністю притаманних їй таких структурних елементів:

- дидактичне завдання (має відповідати програмним вимогам з урахуванням вікових особливостей учнів);

•ігровий задум (створюючи ігровий задум, учитель робить його цікавим та спонукальним до обміну думок, вражень, що дає учневі можливість проявити себе);

•ігровий початок (має бути цікавим, інтригуючим, захоплюючим, несподіваним, з яскравими позитивними емоціями);

•ігрові дії (засіб реалізації ігрового задуму, а також здійснення поставленого вчителем завдання; вчитель передбачає у ігрових діях можливість варіантів вибору для учнів, а потім вчить нести відповідальність за нього, за самостійно прийняте рішення);

•ігрові правила гри (з правилами вчитель знайомить ще до початку гри, діти усвідомлюють, що дотримання правил прискорює досягнення основної мети);

•підведення підсумків гри (відбувається відразу після її закінчення).

З цією метою наприкінці гри вчителю слід звертатися до учнів з такими запитаннями: «Чи сподобалась вам, діти, ця гра?», «Як ви вважаєте, де втрачений нами час, де треба було б прискорити темп?».

Наприклад. Дидактична гра «Зваримо борщик».

Дидактичне завдання. Вдосконалювати обчислювальні навички, вміння порівнювати числа; розвивати пам'ять, мислення; виховувати пізнавальний інтерес до математики.

Ігровий задум. На дошці зображено каструлю. Поряд на полотні виставлені малюнки овочів: морква, буряк, цибуля, картопля, капуста, помідори.

Ігровий початок. Діти, сьогодні ми дізнаємося чи вміють учні нашого класу варити борщ.

Ігрові правила. На кожному малюнку написаний математичний вираз. Треба розмістити відповіді до виразів у порядку зростання, завдяки цьому ми знатимемо, в якому порядку кидати овочі в борщ.

Підведення підсумків гри:

- Чи сподобалась вам, діти, ця гра?
- Що вам найбільше сподобалося?
- Чим вона вас зацікавила?

Таким чином, в дидактичних іграх математичного змісту ставляться конкретні завдання. Граючи, молодші школярі вчаться обчислювати вирази, розв'язувати задачі, конструювати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, робити самостійно висновки, обґрунтовувати їх.

Добираючи до уроку математики ту чи іншу дидактичну гру, вчителю слід орієнтуватися на те, що ефективність навчального, розвивального й виховного впливів ігрової діяльності на уроці залежить від методики педагогічного керівництва нею, яке доцільно розглядати як спосіб досягнення мети освітнього процесу шляхом застосування системи різних

педагогічних методів і прийомів, що сприяють реалізації особистісного потенціалу здобувачів освіти в діяльнісному вимірі [2].

Отже, дидактичну гру можна використовувати на різних етапах навчання, адже її мета – допомагати учням легше і швидше сприймати навчальний матеріал, стимулювати школярів до міркувань, вчити дітей використовувати різні способи виконання завдань без страху помилитися, одержати неправильну відповідь. Також реалізація ігрової технології сприяє як найповнішому розкриттю індивідуальних особливостей кожного учня, дає змогу вчителю привернути увагу учнів і протягом досить тривалого часу підтримувати їхній інтерес до важливих ознак і складних питань теми, що вивчається.

Список використаних джерел

1. Закон України про освіту URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення 10.06.2020).

2. Koval L., Popova O. & Nikonenko T. (2019). Practice-Oriented Direction of Professional Preparation of Future Teachers of Primary Education in the Context of European Integration Processes. Journal of History Culture and Art Research, 8(2), 85–92. doi: http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i2.2060

Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 10.06.2020).

3. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії.* 2018. № 3. С. 26–32.

Коваль Людмила, докторка педагогічних наук, професорка, декан факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв, Бердянський державний педагогічний університет

Перчиць Оксана, здобувачка другого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Час вимагає зміни підходів до освіти. Від формального навчання, де вчитель передає інформацію, а учень – пасивний реципієнт, до навчання через гру, в центрі освітнього процесу – дитина, яка відчуває себе вільно і

радісно. Саме у грі молодші школярі здобувають готовність до викликів сучасного світу.

Сучасні учні значно відрізняються від попередніх поколінь. Вони не обов'язково будуть поділяти погляди старших. Яке б життя не обрали школярі, вони будуть зацікавлені інноваційними технологіями. Саме таким відповідає інноваційна LEGO-система.

Проблемою впровадження LEGO-технологій в освітній процес займалися ряд науковців: Т. Гура, В.

Космінська, З. Ліштван, Л. Парамонова, М. Поддьяков та інші. На думку вчених LEGO-конструювання має величезне значення для розвитку мислення, уяви та фантазії молодших школярів. Конструкторська діяльність формує вміння порівнювати деталі за розміром і кількістю, відібрати деталі, необхідні для втілення задуму, уміння розділяти об'єкти на складові частини, проводити їх аналіз, перетворювати та перебудовувати об'єкти, порівнювати конструкції зі зразком, з іншими будівлями, а також з реальними об'єктами [4].

Тому основним принципом навчання є «Навчання через дію» – учні отримують знання в процесі побудови та дослідження моделей з конструктора [3].

Мета дослідження. Розкрити особливості використання LEGO-технологій на уроках математики в умовах Нової української школи.

Історія LEGO почалася ще в Данії у 1932 році, коли тесля Оле Кірк Крістіансен зробив для свого сина звичайну дерев'яну іграшку і вже в 1960-х роках минулого століття цей конструктор почав використовуватися в освітніх цілях.

LEGO – це найпоширеніша на сьогодні педагогічна система, що використовує моделі реального світу і предметно-ігрове середовище навчання та розвитку здобувачів освіти.

Сенс LEGO-конструктора для освіти у візуалізації багатьох процесів. Ці заняття можна включати в різні шкільні дисципліни, і таким чином організувати міжпредметний проєкт. Молодший школяр чує нову інформацію і відразу за допомогою конструктора може засвоїти принцип дії. Доторкнутися руками, подивитися на зібрану модель. Відбувається процес інжинірингу. Нові знання ефективніше закріплюються, коли учні бачать, як усе діє в реальному світі [1, с. 24].

Основні принципи навчання на основі конструктора LEGO: проектування і збір; обдумування й пошук нестандартних рішень; навички спілкування, спільної роботи і обговорення ідей; унікальність. Але на сьогоднішній день найпопулярнішим конструктором, який використовують в школі на уроках та перервах є набір з шести цеглинок різного кольору, невеликі в об'ємі і зручні у використанні. Адже, саме за допомогою цих

цеглинок можна вигадати і провести безліч цікавих і корисних вправ на уроках математики в початковій школі [2].

«Шість цеглинок» – це ігри-завдання із набором з шести цеглинок LEGO® DUPLO® певних кольорів (червоного, помаранчевого, жовтого, зеленого, блакитного та синього).

Для роботи з цією методикою кожен учень і вчитель повинні мати індивідуальний набір шести цеглинок, його можуть використовувати для вправ на уроці, граючись самостійно не більше 10 хвилин, у парах – 20 хвилин, у групах по 3-6 дітей – 30 хвилин, а там де більше 6-ти дітей – 40 хвилин. Але час можна змінювати в залежності від того на скільки швидко молодші школярі виконують завдання.

На уроках з математики технологія «Шість цеглинок» використовується з метою ознайомлення з цифрами та числами математичними діями, одиницями вимірювання різних величин, геометричних фігур, порівняння чисел, знання складу числа вміння класифікувати за ознаками. За допомогою цеглинок можна проводити різні вправи. Наприклад: вправа «Складаємо вирази». Під час виконання якої молодші школярі вчаться працювати у команді, швидко реагувати, застосовувати раніше вивчене, виконувати математичні дії.

Основні завдання:

1. Кожний учень на трьох своїх цеглинках фломастером пише цифри, а ще на трьох – математичні знаки «+», «–» та «=».

2. З отриманих чисел і знаків кожний молодший школяр складає вирази, записує та розв’язує їх. Під час роботи учитель інформує здобувачів освіти про час, що залишився.

Запитання до учнів:

- Що вдалось зробити легко, а що було складним?
- Скільки виразів у вас вийшло?

Учням подобається виконувати математичні диктанти.

Наприклад: 1 поверх – 4 цеглинки, 2 поверх на 1 цеглинку менше, 3 поверх на 1 менше, ніж другий тощо.

Справжнім помічником стає набір «Шість цеглинок» коли здобувачі освіти вчаться розв’язувати задачі. За допомогою цеглинок викладається зображення задачі.

Наприклад: На галявині росло 3 квітки. Прилетіли метелики і сіли по одному на квіти. Двом метеликам не вистачило квітів. Скільки було метеликів? Чого більше квітів або метеликів? На скільки? Молодші школярі поступово викладають кількість квітів та метеликів і міркують над розв’язуванням. При такому скороченому запису відразу видно, скільки квітів, метеликів і чого більше. Аналогічно можна розв’язувати інші задачі.

Урок математики з використанням набору «Шість цеглинок» сприяють розвитку логічного мислення, аналізу, розпізнаванню закономірностей та встановленню аналогій, вмінню приймати правильні рішення, командній роботі, дрібній моториці пальців тощо.

При роботі з цеглинками LEGO учні будують моделі і при цьому навчаються від гри. Робота з цеглинками є жвавою і цікавою, відкриває нові перспективи, де немає меж фантазії.

LEGO сприяє розвитку мислення, спритності, а також інтелекту, уяві та творчих задатків. Сприяє формуванню таких якостей, як уміння концентруватися, здатність співробітничати з партнером, і найголовніше – почуття впевненості в собі. Якщо з дитинства прагнути до пізнання – це перейде в уміння вчитися конструювання направлено і сприймати нове з великим інтересом.

Таким чином робота з набором «Шість цеглинок» дозволяє молодшому школяреві у формі пізнавальної гри дізнатися багато важливих ідей і розвиває необхідні в подальшому житті навички суспільно активної, творчої особистості, яка самостійно генерує нові ідеї, приймає нестандартні рішення.

В силу своєї педагогічної універсальності набори «Шість цеглинок» служать найважливішим засобом розвивального навчання. Як і інші види діяльності творча діяльність учня завжди приваблива і змушує її думати, оскільки пов’язана зі створенням чогось нового, відкриттям нових можливостей.

Набір «Шість цеглинок» сприяє розвитку не тільки дрібної моторики, а й мовній активності в першокласників. Особливість використання цеглинок полягає в тому, що відповідає інтересам і потребам школярів першого класу. Здобувачі освіти мають можливість діяти з геометричними тілами, на практиці пізнавати їх колір, форму, величину. Ігрова форма використання цеглинок сприяє розвитку в учнів пізнавального інтересу, активізує часту зміну позицій. Фантазування при використанні цеглинок допомагає здобувачам освіти втілювати в життя свої задумки, будувати, захоплено працювати і бачити кінцевий результат своєї роботи.

Таким чином, використання на уроках математики LEGO-конструктора дозволяє полегшити важкий період адаптації першокласників до школи; надає наочність абстрактних понять, що полегшує засвоєння навчального матеріалу. Молодшому школяреві важко даються абстрактні поняття, в той же час маніпулювання тими чи іншими предметами допомагає прив’язати ці терміни до тактильного й рухового досвіду школяра.

Список використаних джерел

1. Гра по-новому, навчання по-іншому: Методичний посібник. Упорядник О. Рома. The LEGO Foundation. 2018. 44 с.

2. Конструктори LEGO (LEGO) як освітнє середовище в початковій школі. URL: https://naurok.com.ua/vikoristannya-lego-tehnologiy-v-osvitnomu-prostori-novo-ukra-nsko-shkoli-123419.html (дата звернення: 01.05.2020).

3. Рома О. Ю. Готовність учителів початкової школи до реалізації ігрових методів навчання: зміст та структура в умовах освітніх змін. Sciences of Europe. 2020. Vol. 3. № 51. P.62–65.

4. Упровадження концепції Нової української початкової школи в Запорізькій області: перші кроки: колективна монографія / відп. ред. Т. Є. Гура. Запоріжжя, 2019. 260 с.

Коробова Ольга, учитель-методист, заступник директора Бердянської спеціалізованої школи I-III ступенів №16 з поглибленим вивченням іноземних мов

PRIMARY SCHOOL PUPILS' DISTANT LEARNING: PROBLEMS AND TRENDS

Distant learning is a new form of education that involves the use of such means, methods, organizational forms of training, and also forms of interaction between a teacher and students, which are implemented by means of information networks and communication technologies.

Distant learning, just like other forms of education, has its own goals, due to social order, and educational content oriented on state educational standards, however, methods of organizational forms and means of training are largely due to the specifics of the used technological basis.

Nowadays the growing spread of distant learning is due to the fact that more and more it begins to cover both the basic and additional education, using new technological tools to achieve educational goals.

There is an opinion that the implementation of distant learning is possible in the field of professional training and advanced training, higher education and high school, with in-depth study of a number disciplines.

Arguments substantiating this point of view are the following: university students or senior pupils have already got the necessary knowledge and technological skills. Moreover, they are fully motivated and have a rather high level of self-organization.

However, we cannot agree with the given position, in this article the possibility of expanding the boundaries of the use of distant learning for primary school education is considered.

Let us consider the main problems of the implementation of primary schoolchildren's distant learning into the educational process.

The requirements of the new educational standard primary education set goals learning, defining the functions of forms, methods, means and content of

learning. Achieving of the general goals of distant learning and initial general education are based on a system-activity approach, which suggests: using such methods of organizing educational activities and interaction of participants in the educational process, which are aimed at pupils' personal, social and cognitive development; the implementation of such activities and forms of communication that involve taking into account pupils' individual age, psychological and physiological characteristics; the use of various forms of organization educational process, ensuring the growth of creative potential, cognitive motives, enrichment of forms interaction with peers and adults in cognitive activities.

The content of distant learning for primary school children is determined, firstly, by the main purpose of training: deepening and expanding knowledge on any subject, the primary education program sections; bridging gaps in knowledge due to different reasons; teaching schoolchildren with disabilities; additional education in accordance with individual educational interests. Secondly, the character of educational activities should be mainly both individual and collective and creative. However, the main factor determining learning content is the age of the learners.

To our mind, the most effective are the following forms and types distance learning for younger students: distant courses that may be aimed at supporting of main course of study (are organized by the teacher); distant courses for students with the support of a curator with organization of a permanent team of schoolchildren, (are led by a teacher who conducts regular classes in accordance with methodical recommendations of the curator); distant courses without the support of a curator; self-education with parental involvement; creative distant projects organized by the teacher for solving creative problems in support of the basic course of elementary training or additional education, the result of which is creation of a joint educational product; distant subject Olympiads, the purpose of which is creative of students' self-realization in various nominations.

The implementation of distant learning for primary school pupils requires creation of original tools, namely software and teaching aids for training courses. This is due to the fact that original software and methodological tools are developed for specific training courses, the interface is focused on the appropriate user's age, they must have a set of tools, with which the student has the opportunity to design a program of a resource of the type being studied without resorting to programming languages, and means of automated verification of the results of individual and collective learning activities.

The use of distant learning technologies in primary school allows you to provide the teacher and the student with new opportunities in educational activities, namely *co-creation of educational content*.

Interaction with learning content is not limited by free access to open collections of digital educational resources. The student, together with the teacher

(and possibly parents), can form his/ her own learning content including personally created information resources such as texts, photographs, drawings, etc. into educational process.

Thus, distant learning allows to develop and form new metasubject competencies, knowledge and skills related to the use of information and communication technologies.

References

1. Pervin YU.A. Distantsionnoye obucheniye mladshikh shkol'nikov: opyt, problemy, perspektivy. *Trudy Bol'shogo Moskovskogo seminara po metodike rannego obucheniya informatike*. V 10 tomakh. Sost. i nauch. red. I.V. Sokolova i YU.A. Pervin. T. 10. Moskva. 2008. S.135–140

2. Babushkina Ye.A., Pervin YU.A. Tematicheskiye konkursy v distantsionnom obuchenii mladshikh shkol'nikov. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik.* 2012. № 4. Tom II. S.86–98.

Крамаренко Дмитро, вчитель вищої категорії Бердянської багатопрофільної гімназії №2

Крамаренко Ніна, вчителька другої категорії ЗЗСО №16 м. Бердянська

Куратьова Тамара, вчителька початкової школи Комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа №107» Дніпровської міської ради

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ПРАКТИЧНИЙ ВЕКТОР

Проблема здоров'язбереження підростаючого покоління, шляхи його закріплення відображені в численних законодавчих актах, а саме у Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній програмі «Діти України», Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання здоров'я нації», Концепції «Здоров'я через освіту» та ін.

Учителям початкової школи при використанні здоров'язберігаючих технологій важко вкластися у часові межі уроку. Фізкультхвилинки, ігрові вправи, та інші методи, які позитивно впливають на стан здоров'я учнів, з іншого боку не залишають місця для навчальної діяльності. Тому, важливим є створення здоров'язберігаючого середовища не тільки на уроках, а й в позаурочний час.

Учені (Б. Долинський [1], Ю. Бойчук [2] та ін.) виокремлюють різні види здоров'я: *фізичне*, що визначає повноцінне і правильне функціонування організму; *психічне,* що зумовлює рівновагу і нормальне протікання

психічних процесів; *духовне* – як прагнення до ідеалу, що є головним джерелом сили і енергії людини; *соціальне*, від чого залежить безконфліктна взаємодія з довкіллям.

Як засвідчують дослідження (А. Крамаренко [3], І. Малишевська [4], Т. Шаповалова [6] та ін.), стан усіх названих видів здоров'я у наших дітей дає серйозні підстави для занепокоєння. Одним із актуальних шляхів вирішення зазначеної проблеми є впровадження освітніх технологій формування й збереження здоров'я. Розпочинати впровадження здоров'язберігаючих технологій в освітній процес необхідно з початкової школи, де престиж здоров'я залишається ще на високому рівні.

Прикладом цікавої і досить ефективної для сучасної початкової школи є „Веселкова" педагогічна технологія запропонована творчою групою вчителів-практиків Довжанської ЗЗСО Іршавського району Закарпатської області [5]. „Веселкова" технологія – альтернативна до традиційної системи навчання в загальноосвітніх навчально-виховних закладах, метою якої є її модернізація і висхідний розвиток освіти України та впровадження оздоровчих технологій. У початковій школі „Веселкова" технологія дає найголовніший результат – зниження захворюваності за рахунок скорочення навантажень на учнів, зменшення тривалості уроків, щоденні уроки фізкультури, рухової, кінестетичної діяльності учнів, навчальних ігор та арт-терапії за темою уроку.

В межах „Веселкової" технології пропонуються наступні ефективні методи й прийоми здоров'язбереження здобувачів початкової освіти:

Навчальні рухові ігри – ігри за темою уроку, які вводять у структуру уроку, вони виконують навчальну, пізнавальну та розвантажувальну функції. Ігрова та рухова діяльність учнів на уроці відрізняють „Веселкову" школу від звичайної. Рух – це запорука здоров'я. Практика показує, що учні перших і других класів втомлюються на уроках через 15–20 хвилин сидіння за партою. Педагогічна технологія пропонує поєднання нетрадиційних (авторських) із традиційними методами, прийомів навчання та введення в освітній процес методу ігротерапії за темою уроку, що саме й дає змогу зберегти високу продуктивність роботи та забезпечує високу працездатність учнів на уроці. Захоплююча гра знімає надмірне навантаження у процесі розумової роботи: кудись зникає втома; коли діти виконують завдання знайомих героїв казок, легко підтримати увагу здобувачів початкової освіти.

Рухливі ігри на свіжому повітрі підвищують ефективність сприйняття навчального матеріалу на уроці й прекрасно зміцнюють здоров'я дітей.

Відновлення енергії – прийоми, що дають змогу швидко ліквідувати втому, освіжити інтерес до уроку (сонячний душ, навчальні пісні, рухливі ігри, досліди, експерименти).

Сонячний душ – ефективний спосіб відновлення енергії під час уроку,

базований на сугестивній техніці (активний вплив на уяву, емоції, підсвідомість шляхом уявного створення позитивних образів – наприклад, самозанурення в потік сонячного світла).

Арт-терапія – навчання і виховання засобами мистецтва. Головною метою арт-терапії в освітньому процесі є оздоровлення і зацікавлення дітей навчанням, згуртування колективу. Впровадження у „Веселковій" технології арт-терапії як засобу й методу навчання, впливу на емоційний та фізичний стан учнів засобами мистецтва, заняття різними видами музичної і художньої діяльності сприяють розвантаженню учнів, розвитку творчості, креативності й індивідуальності, поліпшенню самопочуття. Результати апробації педагогічної „Веселкової" технології засвідчують, що використання музики як засобу навчання і виховання в поєднанні з руховою діяльністю дають унікальні результати у засвоєнні навчального матеріалу та підтримці належної працездатності учнів на уроці, що поліпшує міжпівкульну взаємодію і сприяє гармонійному розвиткові обох півкуль мозку.

Здоров'ю людини належить одне з найважливіших місць у системі людських цінностей і пріоритетів та визначається як процес збереження й розвитку психічних і фізіологічних функцій людини, оптимальної працездатності та соціальної активності за максимальної тривалості життя. Аналіз статистичних даних щодо захворюваності учнів протягом навчального року, дає підстави стверджувати, що найчастіше вони мають застудні та вірусні захворювання. Отже, в освітній процес потрібно впроваджувати такі види діяльності, які б запобігали хворобам. Один із таких заходів – перебування на свіжому повітрі. Саме насичення киснем сприяє повноцінній роботі всього організму та його оздоровленню. Провітрювання на перервах класних кімнат недостатньо покращує склад повітря освітнього середовища, через це необхідно впроваджувати уроки серед природи. Проте можливість провести урок серед природи існує не завжди. Тому доцільно створити модель живої природи. В одному із шкільних куточків, який є найменш людним, можна обладнати „зелений клас". Для сидіння використати розрізані колоди, територію обсадити високорослими квітами (морозець, піони тощо), кущами, деревцями. Облаштований природними матеріалами „зелений клас" по-справжньому привабить учнів, сприятиме підвищенню мотивації до навчання.

Мета уроків серед природи, в „зеленому класі" – формування системи наукових знань, поглядів, переконань, які закладають основи відповідального ставлення до навколишнього світу, формування здорового способу життя, вміння спілкуватися з природою, раціонально відпочивати. Зміст навчально-виховної роботи на таких уроках полягає в розкритті перед дітьми багатогранності зв'язків живої та неживої природи, її значення в оздоровленні людського організму.

Це можуть бути уроки мистецтва, рідної мови, іноземної мови, «Я досліджую світ» тощо. Школярі з великим задоволенням на свіжому повітрі розповідають вірші, співають пісні, малюють чудові пейзажі, поповнюють словниковий запас рідної та іноземних мов. Уроки фізичної культури сприятимуть загартовуванню, зміцненню здоров'я дітей, розвитку знань про свій організм, про основні способи збереження здоров'я за допомогою природних чинників, формуванню у дітей гігієнічних вмінь та навичок.

Розглядаючи одну зі складових навчального середовища, позакласну роботу з учнями, пропонуємо звернути увагу на участь школярів у дитячих громадських організаціях. Залучення дітей до позакласної та позашкільної роботи дає можливість педагогам вплинути на формування здорового способу життя школярів не лише під час освітнього процесу, а й після його завершення.

Так, у контексті зазначеного варто акцентувати увагу на роботі І. Малишевської, яка виокремлює природотерапію як специфічну педагогічну технологію збереження і корекції здоров'я та активізації пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти на засадах впливу об'єктів природного оточення, як педагогічне „лікування” засобами природи в освітньому процесі початкової школи [4].

Одним із засобів реалізації здоров’язберігаючих технологій на уроках «Я досліджую світ» та під час перебування на природі, як зазначає А. Крамаренко, є використання фізкультхвилинок [3]. Розглянемо детальніше методику їх проведення.

Фізкультхвилинки можуть бути повними і скороченими. Скорочені складаються з однієї вправи (ритмічне стискування і розслаблення пальців, трясіння кистями рук тощо), застосовуються під час письмових робіт і виконуються сидячи за партою. До повних відносять імітаційні, віршовані, ігрові фізкультхвилинки, які складаються з декількох вправ і виконуються стоячи за столом або поруч з ним. За впливом на організм дитини розрізняють декілька комплексів вправ для фізкультхвилинок. Такі вправи, як стрибки, піднімання і згинання ніг позитивно впливають на м'язи ніг, стимулюють діяльність органів кровообігу і дихання. Важливими є вправи для рук (обертання, трясіння кистями рук тощо), адже під час виконання письмових робіт м'язи рук школярів втомлюються від одноманітних динамічних навантажень і, як наслідок, порушуються каліграфічні навички. Крім того, виконуючи письмові роботи, учні довше перебувають у зігнутому положенні. Тому в комплексі фізкультхвилинок передбачено вправи, спрямовані на формування постави: інтенсивне потягування, виправлення та вигинання хребта, розправлення грудної клітки тощо.

Отже, для збереження і зміцнення здоров'я здобувачів початкової освіти необхідна науково обґрунтована система засобів, спрямована на поліпшення

психологічного і педагогічного супроводу дитини в освітньому середовищі початкової школи. Раціональний режим передбачає передусім чергування різних видів освітньої діяльності й відпочинку дітей, що сприятливо впливатиме на процес зміцнення і збереження їх здоров'я.

Список використаних джерел

1. Долинський Б. Т. Методологія здоров'язберігаючої діяльності майбутнього вчителя початкової школи : монографія. Одеса: Видавець М. П. Черкасов, 2010. 266 с.

2. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с.

3. Крамаренко А. Методика навчання освітньої галузі "Здоров'я і фізична культура" в початковій школі: електор. навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. спец. 013 Початкова освіта. Бердянськ, 2018. 176 с.

4. Малишевська І. А. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання природотерапії у роботі з учнями початкової школи : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 21 с.

5. Педагогіка здоров'я : зб. наук. пр. VI Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2016. 732 с.

6. Шаповалова Т. Г. Методика навчання валеології, основ здоров'я та безпеки життєдіяльності в початковій школі : навч.-метод. посіб. Бердянськ : БДПУ, 2012. 176 с.

Крамаренко Алла, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет

Логозинська Юлія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ОБ'ЄКТАМИ ПРИРОДИ

Сучасна діяльність ґрунтується на результатах дослідження навчального процесу і комунікації й використовує поєднання людських та матеріальних ресурсів для досягнення ефективного навчання. Технології навчання мають подвійну природу: це породжені технологічною революцією засоби, що можуть бути використані з навчальною метою, і систематична

діяльність з планування, здійснення й оцінювання всього навчального процесу. Для того, щоб готувати людину і суспільство до інноваційного типу життя, необхідно реформувати освіту, зробити її інноваційною за характером. Зміни вимагають конкурентоспроможності, професійної і соціальної мобільності, неперервної освіти й духовного самовдосконалення.

Метою навчання, взагалі, є виховання всебічно розвиненої особистості з не енциклопедично розвиненою пам'яттю, а з гнучким розумом, швидкою реакцією на все нове, з повноцінними, розвиненими потребами до самостійного пізнання та самовиховання; а головне - з власно-неординарними творчими здібностями.

Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних педагогічних інтерактивних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості [1, с. 58]. Подальший їх розвиток пов'язаний з орієнтацією на реалізацію сучасних концепцій освіти й виховання. Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання і виховання є їх технологізація - неухильне дотримання змісту і послідовності етапів впровадження нововведень.

Сучасний урок природознавства дає можливість вчителю фантазувати про те, як найдоступніше викласти той чи інший матеріал, як показати дітям, що тема, яку вони вивчають, надзвичайно важлива і буде корисною у подальшому житті учнів. Сама структура будь-якої теми (її концепція, наповненість, змістовність), показує, яку технологію, методику, слід застосувати на уроці.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

Сучасна школа покликана виробити в кожного учня звичку активно брати участь у вирішенні важливих питань життя колективу, вміння формувати, висловлювати і відстоювати свою думку, поважати думку інших людей. Готувати молодь до життя в таких умовах неможливо шляхом бездумного засвоєння встановлених істин. Творчих педагогів хвилює проблема „мовчання школярів", їх байдужість чи невміння інколи висловитись з приводу висвітлення власних суджень, визначення власного ставлення до них. Одним з варіантів вирішення даної проблеми є розвиток у школярів критичного мислення.

Друга половина XX століття характеризується дослідженнями, теоретичними та практичними розробками, в яких вказує на широкі можливості розвитку дитячого мислення (питання зони найближчого розвитку Л. Виготського; ідеї розвивального навчання В. Давидова та Д. Ельконіна, проблема розумового виховання в працях Ш. Амонашвілі,

В. Сухомлинського розвиток пізнавального інтересу та активності в роботах А. Люблінської та ін.). Продовжуються дослідження вікових особливостей учнів початкової школи. Досліджено, що молодшим школярам доступні такі розумові операції, як вміння самостійно здобувати знання, просуватися від конкретного до абстрактного, здатність до умовиводів, порівняння тощо. Названі якості є основою для формування ознак критичного мислення школярів. І хоч поряд з рисами, що сприяють формуванню критичного мислення, учням початкової школи притаманні ті, які, на думку деяких учених, унеможливлюють цей процес у даної вікової категорії (опора на наочні, конкретні образи, емоційність, наслідуваність, категоричність та ін.), ми погоджуємося з тим, що і вони відіграють певну роль у формуванні критичного мислення, оскільки можуть служити опорою для формування окремих його виявів. В останні роки проводяться дослідження, які підтверджують можливість формування в учнів початкової школи більш складних якостей, які обумовлюють розвиток критичного мислення. Л. Бондар, В. Зайцев розглядали питання особистісної свободи молодших школярів; В. Гарковець, О. Митник звертають увагу на навчальну співпрацю вчителя та молодших школярів. Вищезазначені думки підтверджують наявність психологічних основ для формування в учнів початкової школи критичного мислення [2, с. 173].

Технологія розвитку критичного мислення (ТРКМ) – це проект співпраці вчених, учителів усього світу. Він був запропонований у 90-ті роки 20 століття американськими вченими К. Мередит, Ч. Темплом та Дж. Стилом як особлива методика навчання, що містить відповідь на питання: „Як вчити мислити?”. Мета даної технології полягає у формуванні у школярів уміння мислити, що стане необхідним не лише у навчанні, але і у подальшому житті (вміння приймати виважені рішення, працювати із інформацією, аналізувати різні сторони явищ).

З метою розвитку критичного мислення в молодших школярів необхідно навчити їх самостійно робити висновки та знаходити рішення, аналізувати та спостерігати, шукати пояснення. Навчити критично мислити школярів неможливо пасивними методами навчання. Найдоцільніше використовувати інтерактивні технології. Інтерактивна технологія навчання – це така організація навчального процесу, за якої неможливою є пасивність школяра у колективному, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання. Відповідно до положень інтерактивного навчання кожен учень або має конкретне завдання, за яке він повинен публічно прозвітуватись, або від його діяльності залежить якість виконання поставленої перед групою та перед усім класом проблеми.

Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках природознавства доцільно організовувати у такій послідовності:

1. Організація спостереження. На цьому етапі слід акцентувати увагу дітей на суттєвому, новому, тому, що робить роботу оригінальною.

2. Стимулювання творчої уяви. Для молодших школярів характерна особлива емоційність уяви, тому необхідно допомогти їм зрозуміти побачене, почуте, пережите, знайти зв'язки, відношення між явищами та предметами, і тим самим закласти основи творчого мислення.

3. Розвиток потреби творчості. На цьому етапі слід створити атмосферу престижності творчого процесу. Варто використати притаманну дітям цього віку імпульсивність та спрямувати її на творчість: запропонувати придумати риму, загадку, казку, самостійно відшукати що-небудь цікаве у природі тощо.

4. Підтримка позитивних емоцій відбувається шляхом отримання почуття задоволення від власних досягнень і самостійної творчої праці.

5. Виховання вольових рис характеру. У творчому процесі, а зокрема у критичному мисленні, важливу роль відіграють такі вольові риси характеру як самостійність, сміливість, наполегливість, цілеспрямованість, рішучість [3, с. 395].

З метою для ефективного формування критичного мислення структура уроку природознавства передбачає три стадії спільної діяльності вчителів та учнів:

1) актуалізації (пробудження інтересу до предмета);

2) побудови знань (осмислення матеріалу під час роботи над ним);

3) рефлексії (узагальнення матеріалу, підведення підсумків). Коротко охарактеризуємо їх.

Завдання фази актуалізації:

– актуалізувати наявні в учнів знання та зв’язки з матеріалом, що вивчається;

– пробудити пізнавальний інтерес до матеріалу;

– допомогти учням самим визначити напрям при вивченні теми;

– встановити помилкові думки та уявлення про об’єкти і явища природи. Завдання фази побудови знань:

– допомогти учням активно сприймати навчальний матеріал, співвідносити набуті знання з новими;

– порівняти очікування учнів з тим, що вивчається, здійснити перегляд очікувань та висловити нові (виявляються основні моменти; постійно відстежується перебіг думок школярів, процесів мислення, досягнутих проміжних результатів);

– узагальнити матеріал та підбити підсумки;

– перевірити рівень розуміння вивченого, основних положень та ідей за допомогою запитань.

Завдання фази рефлексії:

– самостійно визначити напрям подальшого вивчення матеріалу;

– узагальнити основні ідеї та інтерпретувати визначені; обмінятися думками;

– виявити особистісне ставлення; оцінити процес навчання;

– з'ясувати виниклі додаткові запитання. Разом з тим, при моделюванні вищезазначених уроків слід враховувати особливість навчального матеріалу, оскільки досвід свідчить, що розробка навчальних занять у цій технології вимагає від вчителя ґрунтовної підготовки, особливо у 1 класі. Оптимальним буде використання окремих елементів технології „Мозкова атака", „Мікрофон", „Гронування", „Джигсоу", „Метод ПРЕС", „Сенкан" тощо.

„Мозкова атака" або „мозковий штурм" – це ефективний метод колективного обговорення, пошуку рішень, що здійснюється через вільне накопичення ідей з певної теми, вираження поглядів усіх учасників. Цей метод дає змогу групі учнів використовувати свої інтелектуальні можливості для швидкого та ефективного виконання завдання. Саме „мозковий штурм" спонукає дітей проявити уяву та творчість, дає можливість їм вільно висловлювати свої думки. Мета означеного методу полягає в тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо певної проблеми. Обговорення слід починати з різноманітних підходів, бажано неодноразово переформулювати проблему. Пропоновані ідеї доцільно цілеспрямовано фіксувати: записувати у зошит або на дошці. Необхідно надавати всім учням рівну можливість висловлювати будь-які ідеї. На етапі формулювання ідей забороняється робити будь-які зауваження, критикувати. Педагог повинен постійно заохочувати і направляти хід дискусії, залучати до процесу розв'язування завдання всіх учнів та провести загальний підсумок дискусії.

„Гронування" (від англ. cluster – скупчення) – малюнкова технологія, суть якої полягає в тому, що посередині аркуша записується чи замальовується основне слово (ідея, тема), а по сторонах від неї фіксуються ідеї (слова, малюнки), певним чином пов'язані з ним. Такі замальовки можна використовувати не тільки для підведення підсумків, але і для пробудження цікавості учнів до теми заняття, спонукання їх до подальшого дослідження, для систематизації знань школярів. Цей метод також відомий під назвою „Асоціативний кущ" – стратегія навчання, яка закликає учнів вільно і відкрито висловлювати свої думки, здійснювати зв'язок між окремими поняттями, тому, сприяє розвитку соціальних, інформаційних, полікультурних компетенцій, спонукає учнів до саморозвитку, самоосвіти, продуктивної діяльності. Перед тим як запропонувати молодшим школярам технологію „Гронування", вчитель повинен оцінити тему, навчальний текст за такими критеріями: „Чи можна його розбити на елементи?", „Чи легко виділити в тексті змістові одиниці?". Отримані „грона" (як на стадії пробудження інтересу до теми, так і на етапі узагальнення матеріалу)

необхідно озвучувати. Згодом слід учити учнів обґрунтовувати встановлені між „гронами" зв'язки [4, с. 103].

Таким чином, при використанні технології „Гронування" учні вчаться активно сприймати матеріал, співвідносити набуті знання з новими.

Отже, технологія розвитку критичного мислення дозволяє максимально підвищити ефективність освітнього процесу, дає можливість створити такі умови, коли всі учні залучаються до активної, творчої навчальної діяльності, процесу самонавчання, самореалізації, вчаться спілкуватись, співпрацювати, критично мислити, відстоювати свою позицію, адаптує учнів до життя у суспільстві.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Н. П. Наволокова. Харків. „Основа". 2010. С. 57-64.

2. Крамаренко А. Біо(еко)етична діяльність учителя початкової школи: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів спец. 013 Початкова освіта. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2017. 192 с.

3. Крамаренко Алла. Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів ОПП Початкова освіта. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. 424 с.

4. Крамаренко А. М., Логозинська Ю. В. Технологія розвитку критичного мислення у процесі ознайомлення молодших школярів з об'єктами природи. The 4 th International scientific and practical conference —Eurasian scientific congress‖ (April 19-21, 2020) Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain. 2020. 421 p. https://sci-conf.com.ua/iv-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-eurasian-scientific-congress-19-21-aprelya-2020-goda-barselona-ispaniya-arhiv/

5. Колосова Н. С., Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П., Макаренко, В. М. Туманцова О. О. Технологія формування критичного мислення на уроці географії. Харків. „Основа", 2008. 126 с.

Лесик Анжеліка, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ

В сучасних умовах розвитку української держави вкрай важливою стає проблема формування комунікативної компетентності молодого покоління. Сьогодні заклад загальної середньої освіти покликаний забезпечити формування і розвиток інтелектуальної, творчої та ініціативної особистості, здатної жити у принципово нових умовах, реалізувати себе в житті, бути

успішною і сприяти розвитку суспільства. Отже, педагог має не лише дати учням певний обсяг знань, але й сформувати людину, здатну до мобільності, швидкої зміни соціальних ролей, творчо мислити, приймати рішення, мати свою позицію, брати на себе відповідальність, адаптуватися до умов життя, тобто бути комунікативно компетентною.

Проблема компетентнісного підходу зазнайшла відбиток у науковому доробку таких вчених як-от: (Н. Бібік, Н. Денисова, В. Краєвський, О. Локшина, І. Ніконенко, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський) та ін. На думку науковців, набуття молоддю знань, умінь і навичок, спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності оперативно реагувати на запити часу.

Українські вчені по-різному тлумачать поняття компетентності. Найбільшого поширення у вітчизняній науковій літературі набуло значення цього терміну як «сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [3]. Проте у психолого-педагогічній науці недостатньо розробок, у яких би досліджувались особливості формування комунікативної компетентності особистості.

У перекладі з латини компетентність (*competentia)* – означає коло питань, у яких людина добре обізнана, володіє відповідними знаннями і здібностями, що дає їй змогу усвідомлено сприймати певну галузь й ефективно діяти в ній. У науковій літературі нерідко зустрічається синонімізація понять «компетентність», «поінформованість», «обізнаність», «досвідченість», «авторитетність» [4, с. 6–9].

Компетентність ґрунтується на знаннях і вміннях, але ними не обмежується, охоплюючи особистісне ставлення людини до них, а також її досвід, який дає змогу ці знання «вплести» в те, що вона вже знала, та її спроможність збагнути життєву ситуацію, в якій вона зможе їх застосувати [2, с. 127].

Саме на уроці відбувається все найголовніше – навчання, в процесі якого виявляються і розвиваються здібності дитини, формується ціннісний ідеал, прищеплюється прагнення до самостійного пошуку. Учитель, вивчивши свого вихованця під час уроку, зможе ефективно працювати з ним індивідуально, бо індивідуальні заняття (чи то допомога вчителя у разі «відставання» учня; чи підготовка до олімпіади, чи робота над новим дослідженням) – це продовження діалогу між учнем й учителем, що розпочався під час уроку. Без такого діалогу неможливо забезпечити ефективність індивідуальної (позакласної) роботи.

На сучасному етапі методика пропонує багато дуже цікавих активних, інтерактивних, нестандартних форм роботи. Для активізації розумової діяльності учнів, для формування ключових компетентностей важливе гармонійне поєднання звичних, традиційних форм з інноваційними. Корисне все, що примусить дитину зрозуміти, запам'ятати, засвоїти, принести до власної ціннісної системи стати компетентною.

Для формування комунікативної компетентності в закладі загальної середньої освіти використовуються нетрадиційні методи навчання, такі як-от: дискусія, складання сенкана, «обери позицію», «самооцінка», «мозковий штурм», складання асоціативного куща, «мікрофон». Часто використовуються парні та групові форми роботи учнів на уроці. Починаючи з першого класу, діти вчаться самостійно визначати тему та мету уроку, висловлюють свої очікування та сподівання. В кінці уроку самостійно роблять висновки.

Отже, в наукових джерелах немає однозначних поглядів на сутність комунікативної компетентності. Однак усі дослідники одностайні в тому, що за своєю сутністю цей феномен є складним й охоплює знання, вміння й навички, які забезпечують передачу інформації від одного суб'єкта до іншого завдяки встановленню ефективного контактування, дотриманню відповідних норм і правил міжособистісної взаємодії. Для успішного формування комунікативної компетентності в молодших школярів в умовах НУШ в закладі загальної середньої освіти слід використовувати нетрадиційні методи навчання.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*: *вісник АПН України*. 2009. № 2. С. 27–33.
2. Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посібник / [за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Сохань, Г. М. Несен]. Київ : Богдана, 2003. 520 с.
3. Марецька Н. Компетенція чи компетентність: що ми формуємо у молодших школярів. *Початкова школа*. 2007. №9. С. 6–9.
4. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ : К.І.С., 2003. 296 с.
5. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–22.
6. Концепція Нової української школи. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf (дата звернення 10.06.2020).

Крамаренко Алла, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет
Перчиць Оксана, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

В умовах сьогодення гостро постали перед людством екологічні проблеми: забруднення ґрунтів, повітря, водойм токсичними відходами, вимирання десятків видів рослин та тварин. Головною причиною усіх негараздів була і є людина.

Тому саме перед учителями стоїть завдання екологічної освіти і виховання молоді, а починати слід з найменших школярів, враховуючи їхні морально-психологічні особливості. Адже природна допитливість, щирий інтерес, емоційна чутливість до оточення, здатність оволодівати певними теоретичними знаннями – характерні психологічні особливості молодшого здобувача освіти, що створює сприятливі умови для екологічного виховання і робить початкову ланку дуже важливою в системі неперервної екологічної освіти.

Екологічне виховання в першу чергу це систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток в учнів екологічної культури.

Формування екологічної культури підростаючого покоління – одне з найважливіших завдань на сьогоднішній день. Екологічна культура – культура всіх видів людської діяльності, так чи інакше пов’язаних із пізнанням, освоєнням чи перетворенням природи. Складається зі знання екологічних норм, їх розуміння, усвідомлення необхідності виконання, формування почуття відповідальності за долю природи, розробки природоохоронних заходів та безпосередньої участі у їх виконанні. Передбачає дотримання норм природоохоронного законодавства, зміцнення законності у справі охорони навколишнього середовища [2].

Основна мета екологічного виховання полягає в тому, щоб навчити учня розвивати свої знання живої природи, розуміння сутності взаємовідносин живих організмів з навколишнім середовищем і формування умінь управляти фізичним і психічним станом.

Проблему екологічного виховання досліджували О. Біда, В. Гуз, О. Іванова, Л. Іващенко, А. Крамаренко, Г. Пустовіт та інші. На їх думку, розробляючи конспекти уроків, учитель має передбачити, які методи і

прийоми роботи використати, який додатковий матеріал ввести, щоб розширити знання здобувачів освіти про природу, пробудити інтерес до пізнання навколишнього світу, активізувати природоохоронну діяльність в початковій ланці освіти [2].

Загальна мета екологічного виховання учнів може бути реалізована через систему освітніх і виховних завдань, а саме сприяти нагромадженню екологічних знань, виховувати любов до природи, прагнення берегти, примножувати її багатства, формувати вміння і навички діяльності в природі. Екологічне виховання передбачає розкриття сутності світу природи – середовища перебування людини, яка має бути зацікавлена у збереженні цілісності, чистоти, гармонії в природі. Естетична краса в природі сприяє формуванню моральних почуттів обов'язку і відповідальності за її збереження, спонукає до природоохоронної діяльності [3].

Екологічне виховання ґрунтується на таких складових: інтеграція природничих знань на уроках «Я досліджую світ», читання, математики, мови, основ здоров'я, трудового навчання, мистецтва та під час виховних заходів.

Міжпредметні зв'язки допомагають з раннього віку сформулювати у школярів здатність бачити красу у звичайному, розвивати творче мислення художній смак, прищеплювати любов до природи, сприяють усвідомленню того, що наші ліси і степи, річки та озера, тварини і птахи потребують справжніх друзів – охоронців [3].

Уже в молодшому шкільному віці потрібно підвести учнів до думки, що людина – невід'ємна складова частина природи, що вона, розвиваючись та задовольняючи свої потреби, впливає на навколишнє середовище, причому цей вплив може бути як позитивним так і негативним, виробляти правильну поведінку в колективі і природі.

Успіх екологічного виховання великою мірою залежить від врахування ряду педагогічних вимог.

У вчених-педагогів поки що не склалося єдиної думки в питанні, які саме умови сприяють ефективному засвоєнню учнями екологічних знань та виховання. На думку Б. Волкова та С. Кримського, головною умовою успішного формування в здобувачів освіти екологічного виховання є вміння поєднання навчального матеріалу екологічного змісту із практичною діяльністю школярів у природному середовищі [3].

У психологічній та педагогічній літературі обґрунтовані загальні положення щодо процесів сприймання і засвоєння учнями знань, виховання дітей певного віку. Психологи Н. Менчинська та В. Крутецький відзначають, що на різних етапах свого життя школярі по різному усвідомлюють і сприймають навколишнє середовище. До того ж кожен учень володіє йому

одному притаманними особливостями пізнавальної діяльності, емоційного життя, волі характеру, поведінки [2].

Кожен школяр потребує індивідуального підходу на основі вивчення і врахування психологічних особливостей формування його особистості. Тому для досягнення позитивних результатів в екологічній освіті й вихованні учнів важливо брати до уваги як вікові, так і індивідуальні особливості, риси характеру, ставлення до навчання, потреби і здібності кожного школяра. Лише за цієї умови вчитель зможе забезпечити свідоме і повноцінне сприйняття здобувач освіти навчального матеріалу вибрати правильне відношення до навколишнього середовища.

Вивчення педагогічних умов екологічного виховання здійснюється на основі ознайомлення з теоретичними даними з наукових джерел, узагальнення передового педагогічного досвіду та власного досвіду роботи.

Це зокрема, такі вимоги: комплексний підхід до вивчення природи, з використанням міжпредметних зв'язків; врахування вікових, індивідуально-психологічних особливостей школярів; організація безпосередньої діяльності учнів по охороні та поліпшенню природного середовища своєї місцевості під час навчальної та суспільно корисної праці; вибір оптимальних норм, методів і прийомів екологічного виховання; вплив вчителів на вихованців власним прикладом бережливого, дбайливого ставлення до навколишнього середовища; єдність дій усього педагогічного колективу школи в екологічному вихованню учнів [2].

Таким чином, екологічне виховання учнів молодших класів має ряд специфічних особливостей, а його розвиток повинен відповідати комплексу педагогічних вимог.

У монографії А. Крамаренко «Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи» наведено дуже багато різних методів екологічного виховання, одним з головним та найефективнішим методом є екологічні ігри. Під час проведення ігор формується турботливе ставлення до природи. Ігри та вікторини на екологічну тематику стимулюють інтерес учнів до проблем навколишнього середовища і надають урокам яскравого емоційного забарвлення [2].

Серед змістових і організаційних методів екологічного виховання молодших школярів особливе місце займає бесіда. Саме бесіда виявляє моральну позицію дитини в його відношенні до тварин, рослин, людей. Виховувати почуття, ставлення – це значить словом та ділом і викликати у дитини певну реакцію, спеціально створити певну ситуацію або використовуючи природну обстановку.

Екологічні екскурсії – один з методів вивчення предмету екології. Разом з тим їх можна розглядати як урок у живій природі. Проводять такі екскурсії з різною метою і в різних біогеоценозах: у лісі, парку, на луках, біля

боліт і озер. Об'єктами вивчення при цьому є рослинний і тваринний світ, абіотичні умови природного середовища. Під час екскурсії учні вчаться спостерігати за об'єктами і явищами, аналізувати їх, робити висновки і узагальнення.

Екологічний вечір – класична форма екологічного виховання. Готуючи сценарій вечора, до нього можна включити елементи народознавства або повністю присвятити захід обрядам, які тісно пов'язані за своїм змістом з природою. Саме така форма сприяє формуванню національної свідомості майбутнього громадянина нашої держави.

Створення і функціонування в школі екологічного патруля є ще однією формою екологічного виховання. Робота еко-патруля в школі спрямована на доведення кожному учневі важливості екологічних знань та дотримання норм екологічно грамотної поведінки не тільки в природі, а й у школі, на вулиці, вдома. Протягом певного часу екологічний патруль збирає інформацію про різні види негативної поведінки й діяльності учнів у школі. Результатом таких спостережень може бути випуск агітаційних листівок, бюлетенів, газет, дружніх шаржів тощо [4].

Все це навчає молодших школярів бути небайдужими до природи, розвиває емоційний внутрішній світ, формулює екологічну поведінку й етику, розвиває творчі здібності, а творча діяльність – одна з умов утвердження моральної гідності.

Список використаних джерел

1. Крамаренко А. Біо(еко)етична діяльність учителя початкової школи: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів спец. 013 Початкова освіта. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2017. 192 с.
2. Крамаренко А.М. Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика: монографія. Запоріжжя: КПУ, 2014. 380 с.
3. Мелаш В.Д., Молодиченко В.В., Олексенко Т.Д. Безперервна екологічна освіта: теорія і практика: навч. посіб. Мелітополь : ММД, 2012 . 240 с.
4. Перчиць О.В. Екологічне виховання молодших школярів. Perspectives of world science and education. Abstracts of the 8th International scientific and practical conference. CPN Publishing Group. Osaka, Japan. 2020. p. 721- 725. URL: http://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2020/04/PERSPECTIVES-OF-WORLD-SCIENCE-AND-EDUCATION_22-24.04.2020.pdf(дата звернення: 20.05.2020)

Лісіна Лариса, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри педагогіки, Бердянський державний педагогічний університет

МЕТОДИЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Процес інформатизації освіти, підтримуючи інтеграційні тенденції пізнання закономірностей розвитку предметних царин, актуалізує розробку підходів до використання потенціалу комп'ютерно орієнтованих методів (КОМ) навчання для розвитку особистості учня, формування вмінь розробляти стратегію пошуку рішення як навчальних, так і практичних завдань. Особливої актуальності це питання набуває в царині початкової освіти, адже навчання в початковій школі є чи не найважливішим етапом в оволодінні дитиною частиною суспільного досвіду. Цей період є унікальним у становленні учня, оскільки саме в молодшому шкільному віці закладаються фундаментальні основи розвитку, пробуджуються і змінюються передумови та механізми оволодіння різноманітними видами людської діяльності. Нові вимоги суспільства до початкової школи, відображені в Державному стандарті початкової освіти, припускають зміну як змістовної, так і процесуальної сторони навчання, що детермінує розгляд комплексу питань, пов'язаних із використанням сучасних КОМ у навчальному процесі.

Теоретичні питання використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) і КОМ навчання на різних рівнях освіти висвітлено в працях І.Булах, А.Гуржія, М.Жалдака, Ю.Жука, О.Ляшенка, Ю.Машбиця, Н.Морзе, І.Роберта, С.Сисоєвої та ін.

Результати дослідження учених свідчать про те, що впровадження ІКТ і КОМ в навчальний процес створює передумови для поглиблення змісту освіти, розвиває особистість, стимулюючи пізнавальну активність школяра, сприяє інтенсифікації процесу навчання. Проте залишаються недостатньо вивченими і потребують подальшого вирішення питання, пов'язані з розробкою науково обґрунтованої комп'ютерно-орієнтованої методичної системи навчання молодших школярів.

Усунення протиріччя між педагогічним потенціалом використання засобів КОМ для розвитку учнів у процесі навчання й реальною педагогічною практикою початкової школи є соціально значущою проблемою, що і зумовило вибір теми нашого дослідження.

Завдання дослідження полягає в обґрунтуванні методичних умов застосування КОМ навчання на уроках в початковій школі.

КОМ визначають як спосіб взаємозв'язку діяльності суб'єктів навчання в інформаційно-комп'ютерному середовищі [2, с. 26]. Відзначають такі переваги застосування КОМ навчання [5]: одержання додаткових дидактичних

можливостей для розкриття, розвитку і реалізації інтелектуального потенціалу індивіда; можливість реалізації широкого спектру різноманітних видів навчальної діяльності; можливість створення варіативних методик, що реалізують психолого-педагогічну дію пролонгованого характеру і зорієнтованих на: розвиток мислення, прояв творчої ініціативи у процесі прийняття рішень в непередбаченій ситуації, компенсаторну дію по відношенню до психологічного бар'єру перед використанням інформаційних технологій; ефективне формування вмінь самостійного здобування знань та ін.

При конструюванні уроку з використанням КОМ навчання необхідно ураховувати загальні принципи розробляння уроку, вимоги до сучасного уроку в початковій школі, психологічні особливості початкового етапу навчання.

М.Поташник визначає такі методичні вимоги до сучасного уроку [4, с. 172-196]: змістовність наповнення; варіативність структури; композиційна побудова; технологічна реалізація; аналіз програмних засобів; прив'язка до апаратних засобів ІКТ; специфіка предметної галузі; майстерність педагога.

Проектування навчання з використанням КОМ грунтується на принципах системності (макро- і мікроаналіз), розвитку, інформативності, генералізації інформації, індивідуалізації (гіпертекст), самоврядування.

Р.Нємов виділяє, як основну особливість етапу навчання молодших школярів - початок перебудови всіх пізнавальних процесів дитини, придбання нею якостей, властивих дорослим людям. Це пов'язано з тим, що діти включаються в нові для них види навчальної діяльності і системи міжособистісних відносин, які вимагають від них наявності нових психологічних якостей. Пізнавальні процеси перетворюються із безпосередніх в опосередковані, із мимовільних в довільно регульовані [3, с. 105-109]. Необхідність комплексного формування всіх видів інтелектуальної діяльності припускає збагачення змістовно-процесуальної або внутрішньої сторони навчально-виховного процесу (способів роботи вчителя в процесі організації навчальної роботи учнів), тобто методів навчання

Спираючись на вищевикладене і критерії оптимального вибору методів навчання, розроблені Ю. Бабанським (відповідності особливостям змісту навчання й основним цілям навчання на певному етапі; урахування можливостей учнів; урахування викладачем власних можливостей по використанню різних методів навчання; наявності часу на застосування методу) [1, с. 297]), ми виокремлюємо такі КОМ, які, на нашу думку, найбільш ефективні при навчанні учнів початкової школи: 1) *наочні КОМ* - базуються на використанні мультімедіа-технологій як інструментальної основи під час проведення занять (електронні лекції, електронні симпозіуми, презентації проектів учнів); вирішують проблеми візуалізації нової інформації та підвищення активності школярів; 2) *КОМ навчального контролю і самоконтролю (*автоматизованого навчального контролю та «електронного

портфеля учня») - базуються на комплексі автоматизованих тестових завдань, або на створенні учнем переліку самостійно виконаних завдань; автоматизують перевірку отриманих знань, і сприяють формуванню вмінь самоконтролю, самокорекції молодшого школяра; 3) *проблемно-дослідницькі КОМ* (проектів, телекомуніційних проектів тощо) - ґрунтуються на комплексному використанні паперових та електронних носіїв інформації, системних програмних засобів та інформаційних систем; припускають розвиток у школяра пізнавальної самостійності, вміння прогнозувати результати і можливі наслідки своєї діяльності; забезпечують навчально-пізнавальну діяльність учня; 4) *комп'ютерно-імітаційні методи навчання* (дидактичні ігри) - базуються на реальній навчальній ситуації або процесі, які імітуються на комп'ютері; припускають навчання школярів тим чи іншим прийомам навчальної діяльності і оптимальним варіантам дій у різних умовах. [2, с. 54-68].

У якості основних принципів ефективного вибору й використання КОМ в навчальному процесі в початковій школі ми виділяємо такі положення: 1) навчальному процесі важливим є не КОМ, а те, наскільки його використання сприяє досягненню власне освітніх цілей; 2) КОМ не обов'язково забезпечує найкращий освітній результат; найбільш ефективною є гнучка модель навчання, яка поєднує традиційні і інноваційні методи навчання; 3) результат навчання суттєво залежить не від типу КОМ, а від якості розробки й викладання курсів молодшої школи; 4) при виборі КОМ необхідно враховувати відповідність методів особистісним якостям учнів, специфічним особливостям конкретних дисциплін, типам навчальних завдань і вправ. що переважають; 5) найбільш ефективним при виборі КОМ є мультимедійний підхід, при якому необхідно прагнути до взаємодоповнення різних методів, синергетичному ефекту їх взаємодії.

Процес конструювання уроку з використанням КОМ навчання ми поділяємо на декілька етапів.

На *концептуальному* етапі визначається дидактична мета з орієнтацією на досягнення певних результатів (формування, закріплення, узагальнення й удосконалювання знань; формування вмінь; контроль засвоєння та ін.), відбувається аргументація застосування ІКТ і підбір КОМ і освітніх електронних ресурсів (ОЕР).

Використання ОЕР зумовлено дефіцитом джерел навчального матеріалу і дає можливість представляти в мультимедійній формі інформаційні матеріали, наочно візуалізувати досліджувані явища, працювати з моделями досліджуваних об'єктів, формувати вміння інформаційно-пошукової діяльності.

На *технологічному* етапі вибираються форми уроку (урок-презентація, віртуальна екскурсія, лабораторний практикум тощо), КОМ навчання й детально аналізуються ОЕР, прогнозується ефективність використання даного ресурсу, проектуються основні види діяльності з ОЕР, визначається методика

проведення заняття і визначається необхідне апаратне і програмне забезпечення.

На *операційному етапі* проводиться мікроаналіз і виділяються основні структурні елементи уроку, здійснюється поетапне планування уроку. При плануванні застосуваня КОМ на уроці необхідно ураховувати такі чинники: 1) методичну ціль уроку (індивідуалізація й диференціація процесу навчання; контроль знань учнів; самоконтроль із наступною корекцією своїх знань та ін.); 2) чисельність класу; 3) рівень підготовки учнів; 4) готовність дітей до нового виду навчальної діяльності; 5) гігієнічні вимоги до праці учнів за комп'ютером. На цьому етапі відбувається вибір методів, засобів і прийомів навчання, що забезпечують: 1) прийняття поставлених цілей учнями на кожному етапі технології при зміні навчальної діяльності; 2) подання навчального матеріалу і організацію навчально-пізнавальної діяльності залежно від самого змісту, пізнавальних можливостей учнів і професійного потенціалу педагога. Припускається як групова робота на уроці, так і організація індивідуальної праці учнів за комп'ютером, зокрема: позмінна робота 2-3 груп учнів, парна робота з частковим розділенням завдань в парі, кожний учень за окремим комп'ютером.

На етапі *педагогічної реалізації* відбувається переклад педагогічних принципів у навчальні впливи. Учитель визначає психологічний стан учнів, способи керування пізнавальною діяльністю, оцінює поточні результати навчання і розробляє схему організації уроку (бесіда, проміжний контроль, індивідуальні завдання й план-графік; синхронна робота з ОЕР (може бути система вправ), робота з дидактичним матеріалом (без комп'ютера).

Попередній виклад і аналіз наукових джерел дозволяє вважати, що методика застосування КОМ у навчально-виховному процесі початкової школи буде ефективною, якщо: цілі навчання та зміст дисципліни відповідають можливостям певного КОМ; КОМ є доступним як для учнів, так і для вчителя (психологічні особливості, інформаційна культура та ін..); наявна інформаційна інфраструктура.

Аналіз досвіду застосування КОМ, а також результати експериментального навчання в початковій школі дозволили сформулювати методичні умови ефективного застосування даних методів: 1) своєчасна діагностика та контроль навчальної діяльності школярів, дидактична єдність мети і завдань контролю за навчальною діяльністю; 2) комплексне застосування комп'ютерних засобів при оптимальному сполученні традиційних методів та КОМ у відповідності до визначених цілей і завдань навчання; 3) організація опосередкованого управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів; 4) створення навчально-методичної й матеріальної бази інформатизації навчання в початковій школі; 6) формування у школярів позитивної мотивації; 7) забезпечення диференціації, індивідуалізації та автономної роботи школярів в інформаційно-навчальному середовищі.

Означена сукупність методичних умов організації навчальної діяльності зі застосуванням КОМ сприяє підвищенню мотивації до навчання, ефективності освітнього процесу за рахунок високого ступеня наочності, активізації пізнавальної діяльності, розвитку наочно-образного, інформаційного мислення, навичок самоосвіти й самоконтролю, підвищенню активності й ініціативності молодших школярів на уроці.

Перспектива подальших досліджень полягає у створенні інформаційно-методичного забезпечення уроків в початковій школі із застосуванням КОМ навчання.

Список використаних джерел

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю. Бабанский. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
2. Коваль Т.І., Сисоєва С.О., Сущенко Л.П. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності: [навч. – метод. посібник]. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2009. 380 с.
3. Немов Р.С. Психология: [учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 2 кн.]. Кн. 2. Психология образования. Москва: Просвещение: Владос, 1994. 496 с.
4. Поташник М.М. Требования к современному уроку: [методическое пособие]. Москва: Центр педагогического образования, 2007. 272 с.
5. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. Москва: Школа-Пресс, 1994. 260 с.

Малицька Олена, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет
Тодорюк Фаіна, здобувачка другого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА ТЕХНОЛОГІЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Використання елементів арт-терапії є актуальним напрямком в освітньому процесі сучасної початкової школи. Він пов'язаний з розкриттям творчих можливостей дитини, розвитком її сенсомоторних навичок, невербального мислення. Зазначений метод у роботі з молодшими школярами дозволяє розвивати та удосконалювати їх увагу, пам'ять,

мислення, підвищувати самооцінку, допомогає позбавитись від негативних емоцій.

Вивченню можливостей, форм, методів та прийомів арт-терапії у розвитку особистості присвячені дослідження багатьох сучасних учених (М. Петрі, Д. Уоллер, Ф. Хілл, О. Копитін, Л. Лєбєдєва, М. Кисельова). Аналіз сучасної літератури виявив, що арт-терапія тракутється як «…сукупність видів мистецтва; метод, стратегія діяльності фахівця в цій області» [5, 56]. У залежності від матеріальних засобів впливу на людину та за характером діяльності існує низка напрямків арт-терапії: казкотерапія, ляльктерапія, ізотерапія та інші. Однак спільною основою для них дослідники визначають художньо-творчу діяльність суб'єкта.

Метою художньо-творчої діяльності з елементами арт-терапії у початковій школі є створення умов, що сприяють розвитку ціннісного ставлення дитини до навколишнього, поліпшенню емоційного самопочуття та психологічного здоров'я молодших школярів. Дитина накопичує особистісний досвід позитивних змін: у процесі систематичних, цілеспрмованих занять поступово нашаровується досвід самопізнання, самоприйняття, розвивається рефлексія, починають працювати процеси внутрішньої гармонізації. О. Малицька вважає, що «процеси внутрішньої гармонізації дозволяють урівноважити внутрішні змісти особистості, упорядковувати їх, подолати можливі конфлікти між ними.» [1, с. 373]. При використанні прийомів арт-терапії в початковій школі вчитель має змогу досягти низки цілей в навчально-виховній роботі з дітьми:

– можливості вираження дитиною емоцій і почуттів, пов'язаних з переживаннями своїх проблем, самої себе;

– активний пошук дитиною нових форм взаємодії з оточуючими;

– підтвердження дитиною своєї індивідуальності, неповторності та значимості;

– підвищення адаптивності дитини в сучасному оточенні.

Характерними особливостями освітнього процесу із застосуванням методів арт-терапії в початковій школі є:

– особистість і характер дитини не мають обговорюватися;

– не припустимі будь-які порівняння з іншими дітьми;

– у спілкуванні педагога з дітьми не застосовуються негативні оцінні судження.

У структурі кожного арт-терапевтичного заняття в початковій школі можна виокремити такі складові:

– невербальна творча, основний засіб самовираження в якій – певне, площинне або об’ємне відтворення своїх почуттів, переживань та емоцій;

– вербальна, в якій дитина інтерпретує створений нею об'єкт, описує виниклі в неї асоціації.

Особливістю занять із застосуванням прийомів арт-терапии є спрямованість не на результат діяльності, а на сам процесс створення певного образу. Дитину не навчають прийомам і засобам створення художнього образу. Найважливішим завданням арт-терапевтичних занять в освітньому процесі початкової школи є надання дитині можливостей створити власний добуток, виплеснути емоції, як позитивні, так і негативні.

Список використаних джерел

1. Малицька О. В. Гармонізація особистості засобами художньо-естетичної діяльності. *Молодий вчений.* 2019. № 66 (2). С. 372-375. DOI : https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-2-66-82 (дата звернення 11.07.2020).

2. Неменский Б. М. Эмоционально-образное познание в развитии человека. Москва : Экос, 1999. 273 с.

3. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Знання, 2008. 274 с.

4. Рудницька О. П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ : Генеза, 1998. 183 с.

5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.

Ніконенко Тетяна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

Стельмах Марина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ПАЛИЧКИ КЮІНЗЕНЕРА ЯК РОЗВИВАЛЬНИЙ ЕЛЕМЕНТ ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Актуальність. Дитина за своєю природою – дослідник, експериментатор. Вона намагається пізнати цей світ у всьому його розмаїтті. Щоб задовольнити природну потребу молодшого школяра в пізнанні сучасного світу, творчі та креативні вчителі використовують у своїй роботі інноваційні та розвивальні технології. Зупинимося детально на універсальних паличках Кюізенера, які сприяють розвитку в здобувачів освіти математичних знань і вмінь.

Рахункові Палички Кюізенера розробив Бельгійський учитель початкової школи Джордж Кюізенер.

Його методика полягає в підготовці молодших школярів до засвоєння елементарних математичних знань та уявлень, сприяє розвитку пізнавальних процесів та найбільше відповідає монографічному методу навчання числу і рахунку.

Мета дослідження. Розкрити особливості використання рахункових Паличок Кюізенера на уроках математики в умовах Нової української школи.

Сутність дослідження. Палички Кюізенера – це набір смужок для лічби, які ще називають «числа в кольорі», «кольоровими паличками», «кольоровими числами», «кольоровими лінієчками». В наборі містяться чотиригранні палички 10 різних кольорів і довжиною від 1 до 10 см.

Біла паличка 1 см – позначає число 1.

Рожева 2 см – позначає число 2.

Блакитна 3 см – позначає число 3.

Червона 4 см – позначає число 4.

Жовта 5 см – позначає число 5.

Фіолетова 6 см – позначає число 6.

Чорна 7 см – позначає число 7.

Вишнева 8 см – позначає число 8.

Синя 9 см – позначає число 9.

Жовтогаряча 10 см – позначає число 10.

Джордж Кюізенер розробив їх так, що вони були однієї довжини та в одному кольорі й позначали певне число. Чим довша паличка, тим більше було її числове значення [1, с. 210].

Рахункові Палички Кюізенера для лічби є багатофункціональним математичним посібником, який дозволяє «через руки» здобувачів освіти формувати поняття числової послідовності, складу числа, відношень «більше – менше», «право – ліво», «між», «довше», «вище» і багато іншого. Набір сприяє розвитку дитячої творчості, фантазії й уяви, пізнавальної активності, дрібної моторики, наочно-дієвого мислення, уваги, просторового орієнтування, сприйняття, комбінаторних і конструкторських здібностей [2].

Палички Кюізенера, в основному, призначені для занять з дітьми молодшого шкільного віку. На початковому етапі вчитель використовує їх як ігровий матеріал. Учні грають з ними в процесі гри, як зі звичайними кубиками, паличками, конструктором. Знайомляться з поняттями «колір», «розмір», «форма», «множина», «величина», з послідовністю цифр числового ряду від 1 до 10.

На другому етапі роботи вчитель вирішує такі математичні завдання: розвиває вміння здобувачів освіти ділити ціле на частини, вчить вимірювати

об'єкти, засвоювати прямий і зворотній рахунок, визначати склад числа, закріплювати арифметичні дії додавання та віднімання [3].

Підбір вправ чи завдань здійснюється з урахуванням можливостей молодших школярів, рівня їх розвитку, інтересу до вирішення інтелектуальних і практичних завдань. При цьому потрібно дотримуватись принципу «від простого до складного».

Палички дають можливість виконувати вправи як у горизонтальній, так і у вертикальній площині на одному і тому ж місці, наприклад на столі (горизонтальна площина) або на магнітній дошці (вертикальна площина). З паличками можна «грати» і на підлозі. Такий набір повинен бути у кожного учня в класі.

В іграх з кольоровими паличками, які можуть носити характер змагання, здобувачу освіти слід надавати можливість прояву самостійності у пошуку рішення або відповіді на поставлене питання, вчити висувати припущення та їх перевіряти. Допомогу учневі краще надавати в непрямій формі, пропонуючи подумати ще раз, але по-іншому, спробувати виконати завдання, схвалюючи правильні дії і судження дітей.

Вправи можуть носити комплексний характер, дозволяючи вирішувати одночасно кілька завдань. Бажано у вправі передбачати перегляд всіх можливих варіантів розв'язання задачі: складання «потягів» однакової довжини з двох, трьох, чотирьох. «вагонів», вимірювання однією і тією ж паличкою-міркою різних паличок, однакових паличок різними мірками-паличками. Ігрові елементи у вправах вводяться в формі ігрової мотивації (побудувати драбинку для півника, полагодити паркан і так далі) і у вигляді змагання (хто швидше складе, зробить, покладе, скаже).

Наприклад, для того щоб в молодших школярів сформувати уявлення про числовий ряд та про попереднє й наступне число, можна запропонувати таку вправу «Знайди дім для палички» (рис. 1).

Мета:формувати уявлення про числовий ряд, попереднє та наступне число.

На парті лежать кольорові смужки та картки з пропущеними сходинками. Молодші школярі повинні заповнити пропущені кольорові числа.

Рис. 1

На уроці матеамтики учням можна запропонувати таку дидактичну гру:

«Сушимо рушнички»

Мета: вчити молодших школярів порівнювати предмети за довжиною, знаходити схожість між предметами, класифікувати предмети за довжиною й кольором, позначати результати порівняння словами (довше – коротше, рівні за довжиною).

Обладнання: кольорові лічильні палички: 1 коричнева, 5 жовтих, 5 червоних (на кожного учня).

Хід гри

На тарілочці лежать палички двох кольорів.

Завдання:

- Відкладіть однакові за довжиною палички.

Якого вони кольору?

- Що треба зробити, щоб дізнатися, яких паличок більше? (Покласти палички одного кольору під паличками іншого кольору.)
- Скільки довгих (коротких) паличок? (Багато, мало, порівну.)
- Покладіть коричневу паличку перед собою. (Показати.) Це – мотузка. Жовті й червоні палички – рушнички. Повісимо рушнички сушитися на мотузці. Спочатку повісьте довгий, потім короткий, знову довгий рушник. Який тепер треба вішати рушник? (Короткий.) Розвісьте усі рушнички. Торкаючись пальцем до рушничка, називайте його колір: жовтий, червоний, жовтий.

Інтелект та інтелектуальні здібності є найбільшим важливим чинником успішності майбутнього здобувача освіти. Застосовуючи в роботі з учнями паличкові набори Кюізенера, ми граючи вчимо молодших школярів. Сучасні вчителі мають ефективно застосовувати палички в своїй роботі.

Висновки. Отже, використання рахункових Паличок Кюізенера на уроках математики в початковій школі цілком себе реалізує та має ряд переваг. Також має один секрет успіху: постійне застосування паличок у практичній роботі потрібно для того, щоб молодші школярі не втратили набуті навички та вміння, сприяє розвитку пізнавальних процесів, а саме формується уявлення про порівняння, аналіз, синтез, логічні дії, кодування та декодування.

Список використаних джерел

1. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / за заг. ред. Н. П. Тарнавської., Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир: ФОП «Левковець», 2015. 430 с. URL: http://www.osvitaua.com/2017/06/5 (дата звернення 02.02.2020)

2. URL: https://vseosvita.ua/library/vcitelu-nus-palicki-kuizenera-so-ce-i-ak-ih-vikoristovuvati-idei-igor-i-vprav-160708.html (дата звернення 05.02.2020)

Ніконенко Тетяна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет
Замятіна Вікторія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ефективне навчання математики в умовах Нової української школи не можливе без пошуків шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів. Молодші школярі мають не лише засвоїти визначену програмою систему знань з математики, а й навчитися спостерігати об’єкти, явища, процеси, порівнювати їх, виявляти зв’язок між математичними поняттями, діями, величинами та їх відношеннями, навчитися міркувати, обґрунтовувати свої висновки, користуватися математичною термінологією [1, с. 27]. Оскільки в молодшому шкільному віці гра залишається найприроднішою й найпривабливішою діяльністю, її доцільно розглядати як ефективний засіб формування пізнавальної активності здобувачів початкової освіти на уроках математики в умовах Нової української школи.

Проблемою пізнавальної активності особистості займалися такі науковці, як В. Лозова, О. Савченко, Г. Щукіна та ін. Психологічні аспекти проблеми пізнавальної активності були в центрі уваги Л. Божович, Г. Костюка, О. Леонтьєва та ін. Особливості ігрової діяльності молодших школярів у процесі засвоєння окремих предметів описували М. Богданович, В. Коваленко, Л. Коваль, Н. Кудикіна, Н. Мацько та ін.

Мета статті – розглянути гру як ефективний засіб формування пізнавальної активності молодших школярів на уроках математики в умовах Нової української школи.

Пізнавальна активність є двостороннім взаємопов’язаним процесом: з одного боку, це форма самоорганізації і самореалізації молодшого школяра, з іншого – результат цілеспрямованих зусиль учителя в організації пізнавальної діяльності учня. Дидактична гра – це діяльність, спрямована на забезпечення формування в учнів потреби знань, активного інтересу й удосконалення пізнавальних умінь. О. Савченко зазначає, що кожна дидактична гра виконує різні функції: збагачує пізнавальний досвід дітей,

розвиває мислення, мовлення, уяву. Головна мета дидактичних ігор в освітньому процесі – викликати інтерес до навчання. Якщо гра зацікавлює дітей, то вони виявляють максимальну активність, не відчувають втоми, їм хочеться досягти найкращого результату [5, с. 305 – 310].

Один із шляхів виховання та підтримання інтересу молодших школярів до математичних знань є гра. Дидактичні ігри дають змогу індивідуалізувати роботу на уроці, давати завдання, посильні кожному учню, максимально розвивати їхні здібності. Граючись, діти вчаться лічити, розв'язувати задачі, конструювати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, робити самостійні висновки, обґрунтовувати їх [3, с. 89].

Якщо спочатку учень зацікавиться лише грою, то дуже швидко його інтерес буде пов'язаний з матеріалом гри, в нього виникне потреба вивчити, зрозуміти, запам'ятати його, тобто молодший школяр почне готуватися до участі в ній. Гра дає змогу легко привернути увагу й тривалий час підтримувати в учнів інтерес до тих важливих і складних предметів, властивостей і явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу не завжди вдається. Дидактичні ігри на уроках математики можна використовувати для ознайомлення учнів з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих уявлень і понять, для повнішого і глибшого їх осмисленого засвоєння, формування обчислювальних, графічних умінь та навичок, розвитку основних прийомів мислення, розширення словникового запасу [4].

Наприклад, на уроках математики в умовах Нової української школи можна використовувати дидактичні ігри, які пов'язані з LEGO:

Гра «Чарівний диктант»

Мета: закріпити поняття просторового сприйняття.

Обладнання: цеглинки конструктора LEGO.

Геометрична мозаїка, яка допомагає закріпити поняття просторового сприйняття: вгору – вниз, праворуч – ліворуч. За словесною інструкцією молодші школярі самостійно розташовують LEGO-деталі.

Гра «Більше чи менше»

Мета: закріпити співвідношення цифри і числа; вчитися порівнювати; розвивати увагу.

Обладнання: цеглинки LEGO-system, картки з написаними на них нерівностями, кубики зі знаками « > », « < », « = ».

Завдання: здобувач освіти отримує картку з завданням і цеглинками та викладає свою нерівність. Рахує їх і кладе на картку цеглинку з потрібним знаком.

Викладає цифрами або записує нерівність.

Гра «Розв'язуємо задачі»

Мета: навчитися розуміти умову задачі, вибирати правильну арифметичну дію, перевіряти правильність обчислення.

Розвивати уяву, асоціативне мислення.

Обладнання: LEGO-dupla.

Завдання: Губка Боб разом із другом Патріком Зіркою полювали на медуз. Губка Боб упіймав 4 медузи, а Патрік Зірка – 3 медузи. Скільки медуз разом упіймали друзі (рис. 1)?

Учитель пропонує учням дістати з кошика і викласти перед собою спочатку стільки цеглинок, скільки медуз уполював Губка Боб, а поруч викласти кількість, що уполював Патрік, потім порахувати загальну кількість цеглинок.

Визначаємо, яку дію потрібно виконати, щоб розв'язати задачу [4].

Рис. 1

Також можна використовувати дидактичні ігри, які пов’язані з паличками Кюізенера, наприклад:

Дидактична гра «Вітальні листівки»

Мета: розвивати вміння розв’язувати вирази на додавання і віднімання в межах 10.

Обладнання: картки з виразами, картки із зображенням будинків, набір паличок Кюізенера.

Завдання: Перед новорічними святами прийшло багато вітальних листівок. Листоноша не встигає вчасно їх рознести. Діти пропонують свою допомогу. А допоможуть їм знайти переплутані адреси кольорові палички. Молодший школяр отримує картку і визначає адресу – номер будиночка куди потрібно віднести листівку. Для цього здобувач освіти розв’язує вираз на картці, одержана відповідь і є потрібним номером будинку, куди треба відносити «листівку».

Дидактична гра «Кондитерська крамниця»

Мета: закріпити склад чисел, вчити додавати числа.

Обладнання: набір кольорових паличок Кюізенера, математичні набори.

Завдання: Вчитель демонструє дітям буклет, в якому написано про відкриття кондитерської крамниці. Пропонує завітати туди і придбати смачні мармеладні палички. На початку гри потрібно розподілити ролі: продавець (спочатку дорослий, а потім діти), покупець; викласти палички (мармеладики), набір карток із цифрами та знаками.

Продавець повідомляє, що в крамниці можна придбати мармеладні палички на суму не більше ніж 10 грн. Ціна палички визначається ім'ям кольорової палички. Покупець називає колір двох мармеладних паличок. Продавець визначає вартість покупки: для цього кладе палички одна за одною та знаходить ту, яка однакова за довжиною з двома покладеними. Ім'я знайденої палички визначає вартість покупки. Покупець розплачується карткою з відповідною цифрою [5].

Висновки. Отже, дидактичні ігри збагачують чуттєвий досвід молодших школярів, сприяють розвитку сприймання, творчості, уваги, самостійності, удосконаленню пізнавальних умінь і навичок учнів. Під час дидактичних ігор здобувачі освіти спостерігають, порівнюють, класифікують предмети за певними ознаками, виконують аналіз, синтез та роблять узагальнення. Дидактичні ігри вимагають уміння висловлювати свою власну думку в зв'язній і зрозумілій формі, використовуючи математичну термінологію.

Список використаних джерел

1. Власюк Н. А. Дидактичні ігри та цікаві задачі на уроках математики: мет. посіб. Острiг: [б. в.], 2018. 37 с.
2. Войнаровська А. В. Дидактичні ігри «Палички Кюізенера». URL: https://vseosvita.ua/library/didakticni-igri-palicki-kuizenera-202181.html (дата звернення: 22.05.2020).
3. Коваль Л. В., Скворцова С. О. Методика навчання математики: теорія і практика: підруч. для студ. Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.
4. Прокопенко Г. М. Завдання з використанням кубиків LEGO на уроках математики. URL: https://vseosvita.ua/library/cikava-matematika-z-lego-76227.html (дата звернення: 20.05.2020).
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

Попова Лариса, кандидатка філологічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет
Демко Аліна, магістрантка-випускниця Бердянського державного педагогічного університету

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасний світ, як відзначено у Концепції НУШ, є надзвичайно складним, тому молодшим школярам необхідно давати такі знання та вміння, які

пов'язані з їхніми ціннісними орієнтирами та формують їхні життєві компетентності.

Одними з наскрізних для всіх компетентностей є вміння: критично мислити, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творити [3, с. 12].

Пріоритетними в цьому сенсі стають сучасні педагогічні технології, які забезпечують активні форми діяльності учнів, залучають їх до творчого процесу пізнання, дослідження проблем, формування власної думки та самореалізації. Однією з таких є технологія розвитку критичного мислення.

В основі критичного мислення лежить постановка питання та з'ясування проблем, тому що вміння розв'язувати проблеми та шукати відповіді на питання – це шлях до досягнення успіху в подальшому житті.

Освітня технологія розвитку критичного мислення – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань. Ця технологія допомагає готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. У її основу покладено ідеї Ж. Піаже та Л. Виготського щодо творчого співробітництва вчителя та учня.

Критичне мислення можна розглядати як перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення.

Проблема розвитку критичного мислення була об'єктом підвищеної дослідницької уваги як зарубіжних, так і вітчизняних учених. У витоків цього напряму навчання стояли С. Волтер, В. Сміт, Д. Стіл, Д. Халперн, К.Хобарт. Певний внесок у цю проблему зробили видатні вчені Б. Блум, Д. Брунер, М. Верти, Д. Дьюї, Р. Маєр, Ж. Піаже, А. Фішер, П. Фрайре; Л. Виготський, В. Сухомлинський [2].

Технологією критичного мислення як освітньою інновацією вчені зацікавилися в Україні в середині 90-х років ХХ століття

У своїх працях застосування цієї технології описують Н. Вукіна, Н. Зоркіна, О. Пометун, І. Сущенко, П. Сухарев. Українські науковці Л. Велитченко, Г. Липкіна, С. Максименко, Л. Рибак, Н. Чернега вивчають шляхи формування в учнів критичності мислення й ознаки такого мислення як психологічного утворення. У працях О. Пометун та Л. Пироженко подано характеристику технології розвитку критичного мислення як однієї із сучасних технологій навчання, що тісно пов'язана з інтерактивним навчанням [5].

Г. Галушко, Н. Котляренко, Л. Цьома подають окремі розробки навчальних занять, у яких презентується застосування певних методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в процесі навчання української мови.

Українські науковці Т. Воропай, К. Костюченко, Л. Терлецька, О. Тягло розвивають ідеї щодо формування критичного мислення у студентів [1].

М. Ліпман виділяє 6 ключових елементів критичного мислення:

1) уміння мислити, яке передбачає оволодіння певними прийомами, що розвивають апарат операцій мислення;

2) формулювання самостійних суджень, яке передбачає вміння продуктивного порівняння різних суджень і визначення альтернатив;

3) відповідальність, яка передбачає вміння доводити за допомогою переконливих аргументів власні думки, які будуть предметом подальшого розгляду іншими;

4) самокорекція, яка передбачає використання людиною критичного мислення як методу, зверненого на її власні судження з метою їх виправлення чи покращення;

5) вибір критеріїв, які бере до уваги людина, яка критично мислить, з метою їх детального аналізу чи критики;

6) увага та чуйність до контексту передбачає розуміння загальних критеріїв у зв'язку із контекстом їх використання та розробку інших альтернативних критеріїв, що відповідають конкретній ситуації [4].

Таким чином, критичне мислення входить до загальної структури мислення в процесі пізнання і є мисленням вищого порядку. Найчастіше під критичним мисленням розуміють здатність людини самостійно мислити, аналізувати інформацію; уміння бачити помилки або логічні порушення в твердженнях партнерів; аргументувати свої думки, змінювати їх, якщо вони є неправильними; наявність розумової частки скепсису і сумнівів; прагнення до пошуку оптимальних рішень; мужність, принциповість, сміливість у обстоюванні своїх позицій; відкритість до сприймання інших поглядів.

Початкова ланка є фундаментом формування критичного мислення. Серед методичних прийомів розвитку критичного мислення можна виділити: «Кошик ідей», «Кола по воді», «Дерево пророцтв», «Мозковий штурм», «Бортовий журнал», «Сенкан», «Фішбоун», «Ромашка запитань Блума», «Складання кластерів» та інші.

Наприклад, на уроці української мови під час повторення вивченого про іменник як частину мови можна використати означений вище прийом *«Кошик ідей».* Робота за цим прийомом має такий вигляд:

— Перепусткою на урок сьогодні будуть добрі слова. Кожен з вас має свій кошик ідей (у кожного учня на парті зображення кошика). Послухайте запитання і заповніть кошик відповідями:

— Які «добрі» слова ви знаєте? (*Добро, мир, ласка, щирість, шана, дяка, тепло, доброзичливість, милосердя, вірність, відданість, любов, дружба.*)

— А зараз пропоную зібрати всі оголошені «добрі» слова в наш спільний кошик, закріплений на дошці.

Після цієї роботи ми провели обговорення:

— Які запитання поставимо до цих слів? (*Що*?)

— Кому притаманні риси, вчинки, які названі? (*Людині.*)

— На яке запитання відповідає слово «людина»? (*Хто?*)

— Який висновок про частину мови, до якої належать слова із кошика, можемо зробити?

Часто вчителі початкової школи часто звертаються до побудови **«***Асоціативного куща».* Його використовують на етапах актуалізації та рефлексії для стимулювання мислення методом асоціацій про зв'язки між окремими поняттями. На початку роботи вчитель визначає одним словом тему, над якою проводитиметься робота, а учні згадують, що виникає в пам'яті стосовно цього слова. Спочатку висловлюються найстійкіші асоціації, потім — другорядні. Учитель фіксує відповіді у вигляді своєрідного "куща", який поступово "розростається".

Не менш цікавою, на нашу думку, є прийом *«Хрестики-нулики***»**, який може бути використаний у кінці уроку і являє собою своєрідний диктант. У цьому випадку рефлексію організовують так: учитель повільно читає завдання, при цьому одразу пропонує відповідь, після паузи учні записують відповідь у поданій формі, що зовні нагадує таблицю. Якщо вони згодні з твердженням учителя, – ставлять хрестик, якщо ні – нуль.

Щоб допомогти наприкінці уроку учням краще зрозуміти свої думки з вивченої теми та дати можливість учителю проаналізувати, що відбувається в класі на інтелектуальному рівні можна застосувати прийом *«П'ятихвилинне есе»* – написання невеликого твору. Такий вид роботи ставить перед учнями два завдання: написати, що дізналися з теми; поставити запитання – «Що залишилось незрозумілим». Ці твори вчителі можуть використовувати під час планування наступного уроку.

Працюючи над розвитком критичного мислення в молодших школярів ми пропонуємо застосовувати низку авторський прийомів: «Беру роль», «Складайко, «Скринька скарбів». Наприклад: діти по черзі дістають зі скриньки скарбів питання, задають його кому-небудь із учнів. Якщо учень, якому поставлене питання, не відповідає на нього, учасник сам має дати відповідь. Наприклад, пропонуються такі питання:

- Що таке дієслово?
- На які питання відповідають дієслова?
- Яким членом речення найчастіше буває дієслово?
- Що знаєте про неозначену форму дієслова?
- Як пишеться не з дієсловами? та інші.

Отже, розвиток критичного мислення стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних та інших обставин, без

ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана. У цьому сенсі життєва необхідність критичного мислення для вітчизняної освітньої системи очевидна. Такий підхід співзвучний концепції особистісно зорієнтованого навчання та виховання й нерозривно пов'язаний із застосуванням нових продуктивних навчальних технологій, зокрема на уроках української мови в початковій школі.

Список використаних джерел

1. Воропай Т. С., Тягло О. В. Критичне мислення: проблема світової освіти XXI століття. *Постметодика*. 2001. № 3 (35). С. 19-26.

2. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цього навчати. Харків : Основа, 2007. 108 с.

3. Концепція Нової української школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 10.06.2020).

4. Ліпман М. Чим може бути критичне мислення. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. № 27. С. 17-23.

5. Пироженко Л. В., Пометун О. І., Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.

Попова Лариса, кандидатка філологічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

Картофлицька Валерія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

РОЛЬ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО КОМЕНТАРЯ В ЗАЛУЧЕННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ТЕКСТІВ

В умовах реалізації Концепції нової української школи виникає значний інтерес до різних проблем взаємозв'язку мови та культури, які активно вивчаються лінгвокультурологією.

Одним з аспектів цієї науки є процес залучення особистості до культури, становлення її як суб'єкта культурної діяльності. Значна роль у цьому процесі відводиться рідній мові. У сучасній лінгвокультурології мова розглядається як центральний системоутворюючий компонент культури. Саме мова формує в свідомості носія специфічну для певної культури «картину світу», що є основою менталітету та світогляду, представляє разом зі словами, етикетними фразами, фразеологізмами, малими формами усної

народної творчості (прислів'ями, приказками та ін.) певну систему цінностей, ціннісних орієнтирів, моральних норм [3].

Процес залучення до національної культури можна називати лінгвокультурологічним підходом до навчання української мови. Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження (Л. Мацько, Ю. Нідзельська, О. Потапенко, Л. Кожуховська, Т. Чубань, Т. Левченко, М. Федурко та ін.) дозволяє визначити лінгвокультурологічний підхід як напрям, який спрямований на формування та вдосконалення мовних та мовленнєвих компетентностей шляхом вивчення мови як феномену культури. Саме при такому підході, разом з мовою, культура складає основний зміст навчання, лінгвокультурологічний підхід орієнтує на виявлення соціально значущої інформації, яка представлена мовними одиницями. У першу чергу така інформація знаходиться в лексиці з національно-культурним компонентом значення.

Соціокультурний розвиток особистості відбувається протягом усього життя, проте особливу роль грає період дитинства, коли закладаються основи ціннісних позицій та інтересів. Саме через слово дитина починає усвідомлювати себе як частина родини, міста, країни, народу, культури. Допомогти їй прийняти ці ролі, зрозуміти зв'язані з ними сподівання, норми, які існують в рамках певної культури, – це є педагогічним завданням, яке вирішує вчитель.

Культурознавчий компонент знайшов своє віддзеркалення в Концепції нової української школи. У якій визначено десять ключових компетентностей, однією з яких є обізнаність та самовираження у сфері культури. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших [1, с. 12].

У початковій школі відбувається становлення основ громадянської ідентичності та світогляду, духовного виховання здобувачів початкової освіти, передбачується прийняття ними моральних норм, національних цінностей.

Саме в цьому важливому процесі становлення особистості молодшого школяра уроки літературного читання грають значну роль. Сучасна методична наука розглядає літературне читання не тільки як предмет, який забезпечує розвиток навички читання, але й як можливість більш широкої літературної освіти молодшого школяра, формування культури сприйняття художнього тексту. За допомогою якого здобувачі початкової освіти входять в світ літератури – світ духовності, моралі та соціально-естетичного досвіду.

Для досягнення таких результатів, необхідно змінити традиційний підхід до аналізу літературних творів. Цей складний процес повинен бути спрямований на актуалізацію інформації культурологічного характеру

різного роду: біографічної, культурно-історичної, естетичної та ін. У зв'язку з цим в сучасній початковій школі повинен мати місце лінгвокультурологічний аналіз літературних творів, під яким розуміється вивчення художнього тексту як феномену культури та сприйняття культурної інформації, що знаходиться в мовних знаках тексту.

Лінгвокультурологічний аналіз сприяє розвитку в школярів культурної рефлексії, яка виявляється в умінні думати над мовними та мовленнєвими одиницями, що містять культурну інформацію, та привласнювати лінгвоментальні цінності української національної культури.

Проте в початковій школі в зв'язку з віковими особливостями молодших школярів застосування цього виду аналізу в повному обсязі є неможливим. У практиці початкової літературної освіти краще застосовувати частковий лінгвокультурологічний коментар художнього тексту, який є ефективним засобом засвоєння культурної інформації, а також залучення в діалог з текстом та завдяки цьому – в діалог з культурою, частиною якої є цей текст. Такий коментар занурює особистість дитини в простір культури, підводить її до вищих загальнолюдських цінностей, допомагає сформувати самосвідомість, яка вміщує в себе досвід поколінь, епох, формує її культурознавчу компетентність.

Правильно організувати лінгвокультурологічний коментар допоможе словник-довідник, до складання якого можна залучати молодших школярів. До структури словникової статті, крім пояснення лексичного значення, можна ввести матеріали з етимології слова, подати історико-культурний коментар. Ілюстративний матеріал, у вигляді прислів'їв, приказок, дозволить доповнити фонову інформацію, яка є значущою для розуміння літературних текстів як явища національної та світової культури.

Сьогодні на уроках літературного читання бракує інформації культурологічного характеру. У зв'язку з цим вважаємо за доцільне застосовувати такі дидактичні матеріли: відомості про автора, інформаційну історико-культурологічну довідку, лінгвістичний та лінгвокультурологічний коментар окремих слів, питання та завдання для перевірки розуміння учнями змісту прочитаного.

Пропонуємо частковий лінгвокультурологічний коментар до оповідання «Козак Голота» М. Пригари (4 клас, автор О. Савченко).

Відомості про автора*. Марія Аркадіївна Пригара українська поетеса, перекладачка, лауреатка премії ім. Л. Українки. Вона народилася в 1908 році у родині службовця. Жила на Криворіжжі, в Києві, Одесі. Навчалася в Інституті народної освіти. Перші книжки Марії Пригари для дітей вийшли в 1929 році. Певний час вона працювала заступником редактора журналу «Барвінок». Книжки Марії Пригари виховували в українських дітях любов до Батьківщини, її історії й природи. Це були пейзажні поезії «Ми любим сонце і весну», «Місто*

чудес», історичні казки «Козак Голота», «Маруся Богуславка» та інші. Вона є автором лібрето «Вовк и семеро козенят» (українська дитяча опера, створена композитором Г. Компанійцем).

Словник до уроку. *Аркан, галери, жупан, золоті цехіни, китиця, молот-келеп, мурза, нагайка, орда, ординський шлях, рушниця-пищаль, січовик, сириця, спис, татари-буджаки, улус, шлик, ясир,*

Інформаційна довідка. *Ілля Голота – канівський полковник. Походив із козаків. На початку національної революції Ілля Голота приєднався до Богдана Хмельницького. Наприкінці травня 1649 року він з великим загоном запорожців прибув із Січі на козацьку раду на Маслів Став. Там Богдан Хмельницький призначив його наказним гетьманом. Голота очолив авангард українського війська. Козаки Голоти уночі проти 17 червня 1649 року спробували штурмом узяти Загаль, але зазнали поразки. У ході битви Голоту тяжко поранили, він потрапив у полон. Згодом поляки стратили його. Поховано Голоту під Загалем в одній із семи братських могил повстанців.*

Отже, важливість культурологічного підходу для лінгводидактики сьогодні не визиває сумніву. У методиці навчання української мови, літературного читання можна досягати більш глибокого вивчення мови, якщо спиратися на лінгвокультурологічний підхід.

Культурологічна інформація дозволяє вирішувати не тільки освітні завдання зі збагачення та активізації словника школярів, розвитку їхнього мовлення, підвищення інтересу до рідної мови, але й формувати лінгвокультурологічну компетентність молодших школярів. Ця компетентність передбачає розвиток в особистості таких здібностей: усвідомлювати мову як феномен культури, як культурно-історичне середовище, яке втілює в собі історію, культуру, звичаї народу; оволодівати культурою спілкування, або мовною культурою; сприймати мову в її естетичній функції – як засіб створення мистецтва слова [5].

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 10.06.2020).

2. Мацько Л. Лінгвокультурологічний аналіз художнього тексту. *Культура слова.* 2011. Вип. 75. С. 56-66.

3. Нідзельська Ю.М. Актуальні проблеми лінгвокультурології: навчально-методичний посібник. Житомир, 2014. 84 с.

4. Українська лінгвокультурологія: навч. посіб. / О.І. Потапенко та ін. Київ: Міленіум. 2016. 367 с.

5. Федурко М. Лінгвокультурологічна компетентність та її роль у фаховому становленні майбутнього вчителя початкової школи. URL:

file:///C:/Users/Alex/AppData/Local/Temp/Psh_2014_10_15.pdf (дата звернення 10.06.2020).

Попова Ольга, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет
Попова Лариса, кандидатка філологічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

МНЕМОТЕХНІКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОРФОГРАФІЧНОЇ ПИЛЬНОСТІ

Упровадження ідей Концепції Нової української школи, яка орієнтована на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм, спонукає сучасного вчителя враховувати, що кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями, а основне його завдання – допомогти розкрити та розвинути їх на основі педагогіки партнерства між усіма учасниками освітнього процесу, застосовуючи найбільш ефективні засоби навчання в умовах психологічного комфорту [3]. Цілком очевидно, що тільки належне застосування педагогом інноваційних технологій допоможе не тільки оптимізувати навчання молодших школярів, а й сформує в них стійкий інтерес до самостійного пізнання навколишнього світу.

Процеси швидкого й ефективного запам’ятовування важливої інформації були в полі зору вчених різних галузей: Бараненкова Н., Островська Д. (іноземна мова), Бойко З., Чудіна О. (географія), Подопригора Н., Гур’євська О, Горобець О. (фізика), Ярмощук О., Василюк В. (фізичне виховання) та ін.

Як свідчить власний досвід та публікації практичного характеру, учителі початкової школи прагнуть побудувати освітній процес так, щоб інформація засвоювалася учнями дозовано, з уникненням перевантажень. На нашу думку, упровадження комплексу мнемотехніки здатне забезпечити такий підхід на уроках (заняттях) з української мови.

Мнемотехніка (від грецьк. *mneme* – пам'ять та *techne* – мистецтво) – це система методів та прийомів, які забезпечують ефективне запам’ятовування, збереження та відтворення інформації шляхом утворення асоціативних зв’язків.

Оскільки молодший шкільний вік характеризується сенситивністю, а запам’ятовування має мимовільний характер, освітній процес слід організовувати так, щоб пов’язати події, предмети, факти, явища, які є наближеними до життєвого досвіду. Ще Костянтин Ушинський досить

слушно радив: «Дитяча природа вимагає наочності. Запам'ятати будь-які п'ять слів, невідомі їй, буде важко; але якщо поєднаєте з картинками двадцять таких слів – і дитина засвоїть їх дуже швидко».

На основі аналізу наукової літератури можна виділити такі підходи до впровадження технології мнемотехніки на уроках української мови та читання: *системний* – сприяє навчанню та вихованню молодших школярів; *особистісний* – дозволяє врахувати можливості та потреби кожної дитини; *діяльнісний* – забезпечує розвиток учнів в освітньому процесі; *діалогічний* – навчання відбувається у формі діалогу; *культурологічний* – збільшує словниковий запас молодших школярів, позитивно впливає на розвиток їхнього зв'язного мовлення (як усного, так і писемного); *інформаційний* – застосування схем, таблиць допомагає учням сприймати, усвідомлювати та відтворювати мовну й літературознавчу інформацію. Крім того, як і будь-яка діяльність, застосування прийомів мнемотехніки враховує принцип навчання від простого до складного.

Погоджуючись із Ольгою Мельник, вважаємо, що впровадження мнемотехніки в освітньому процесі початкової школи сприятиме, по-перше, розвитку в молодших школярів основних психічних процесів (пам'яті, уваги), образному мисленню; по-друге, формуванню вмінь перекодовувати інформацію, працювати за зразком; по-третє, вдосконаленню творчих здібностей учнів, їхнього зв'язного мовлення, зокрема за рахунок збагачення словникового запасу; по-четверте, виробленню навичок цілісного сприйняття навколишнього світу, мотивації до вивчення нового, самовдосконалення, впевненості у власних можливостях [4].

Крім того, мнемотехніка відрізняється від інших технологій інтегративністю, економічністю, процесуальністю, універсальністю. Завдяки цьому застосування її педагогом в освітньому процесі початкової школи полегшить збагачення словникового запасу учнів (що є дуже складним завданням мовно-літературної освітньої галузі), запам'ятовування необхідної інформації, заучування віршів, переказуванні літературних творів, написанні переказів тощо. Цікава ігрова форма на уроці без розумових та емоційних перевантажень сприяє позитивним емоціям молодших школярів, створює ситуацію успіху, що найкраще мотивує їх до ефективного навчання.

У процесі дослідження зробили висновок про те, що найбільш результативно застосовувати мнемотехніку у вигляді невеличких віршів, зрозумілих учням для сприйняття малюнків, поступово замінюючи їх схематичними, контурними зображеннями предметів. Наприклад, під час вивчення теми «Апостроф» молодші школярі дуже часто пишуть його в тих словах, де за законами української мови він не застосовується. Для запобігання таких помилок доцільно запропонувати запам'ятати таку фразу:

На мавпячому святі ми пили духмяний, морквяний, тьмяний сік, подзвякуючи цвяхом об склянку.

Під час вивчення дзвінких приголосних ефективною, на нашу думку, є мнемічна фраза: *БуДе ГоЖе ҐеДЗю у ДЖаЗі.*

Як бачимо, фрази можуть бути нелогічними, смішними, але молодші школярі із задоволенням їх повторюють і досить швидко мимовільно запам'ятовують.

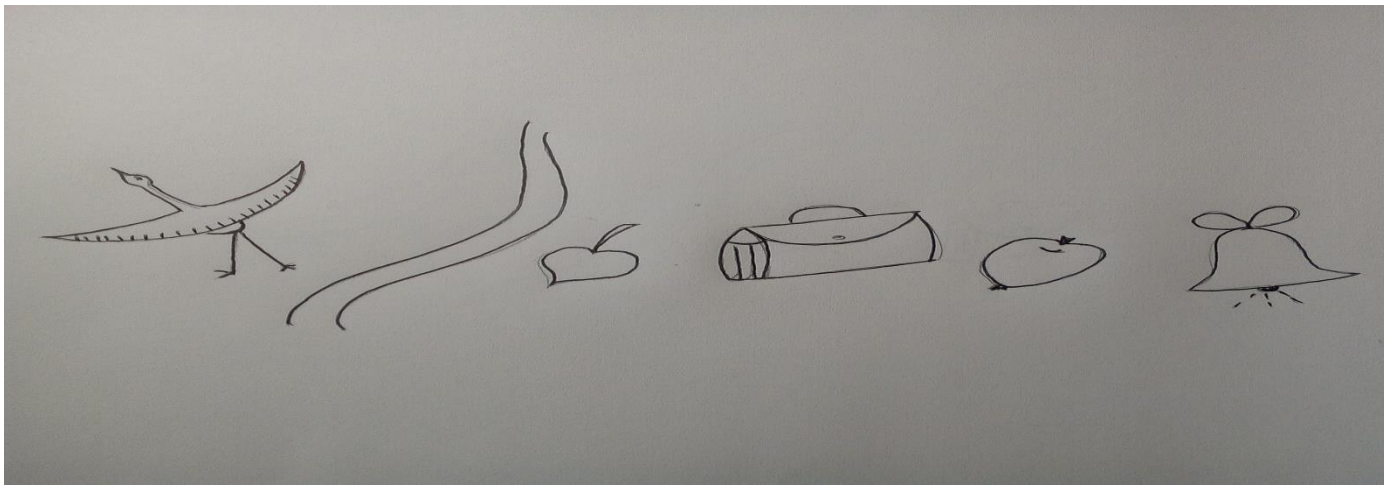
Ефективно сприймати та усвідомлювати зорову інформацію, перекодовувати, зберігати й відтворювати її відповідно до певних завдань, тобто сформувати орфографічну пильність в учнів початкової школи, допоможуть мнемотаблиці – схеми, у яких закладена інформація значно скорочує час на її засвоєння й водночас розвиває пам'ять, увагу, образне мислення; формує вміння зв'язно висловлювати думки в усній і писемній формі.

Переконані, що труднощів молодших школярів під час переказу тексту або заучування віршів можна уникнути, застосувавши прийоми мнемотехніки, зокрема мнемотаблиці. Так, добираємо малюнок на деякі слова або словосполучення, а потім весь текст зображуємо схематично. Після цього за допомогою схем учні досить швидко відтворюють весь вірш або текст.

Наприклад, О. Вашуленко подає в підручнику для 2 класу (НУШ) вірш Любові Шостак «Шкільний дзвоник».

У путь зібрались журавлі-веселики,
Поплили тумани від ріки.
Осінь заглядає у портфелики,
У новенькі ранці й рюкзаки.
Яблучно-горіховими зливами
Стукотить у садах осіння рань.
А дзвіночок срібними мотивами
Радо кличе у Країну Знань! [2, с.3].

Для кращого запам'ятовування скористались такою мнемотаблицею:



Під час організації роботи над написанням переказу впровадження мнемотехніки сприятиме зменшенню зусиль молодших школярів для збереження сюжетної лінії, а отже, дозволить передати зміст без спотворення часового перебігу, дій персонажів тощо.

Відзначаємо позитивну роль мнемонічних прийомів у процесі словникової роботи на уроках української мови, де асоціативний зв'язок може бути за кольором, формою, дією, матеріалом тощо. Пропонуємо, як варіант, молодшим школярам у словниковому слові орфограму позначити незвичайно, наприклад:

Висновок. Застосування прийомів мнемотехніки як здоров'язбережувальної технології на уроках української мови в процесі формування орфографічної пильності молодших школярів має важливе значення, оскільки сприяє запам'ятовуванню правильного написання слів, формує навички ефективного засвоєння складної інформації, а отже, підвищує мотивацію до навчання, створює ситуацію успіху.

Список використаних джерел

1. Білаш О. Мнемотехніка в роботі з дітьми дошкільного віку. *Дитячий садок.* 2015. № 23. С. 1215.

2. Вашуленко О. Українська мова та читання: підруч. для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ: Освіта, 2019. 144 с.

3. Концепція Нової української школи. URL:: mon.gov.ua

4. Мельник О. Опис досвіду вчительки початкової школи. URL:

olhamelnyk888.blogspot.com

5. Островська Д. Асоціація як одна зі складових мнемонічних принципів. *Мовні і концептуальні картини світу.* 2012. Вип. 40. С. 201-206.

6. Орфографічний практикум (слова-винятки у мнемічних фразах). URL: https://naurok.com.ua/orfografichniy-praktikum-slova-vinyatki-u-mnemonichnih-frazah-14763.html (дата звернення 10.06.2020).

7. Ярмощук О., Василюк В. Використання мнемотехніки як активного методу навчання на заняттях зі студентами спеціальності «Фізичне виховання». *Інноватика у вихованні.* 2016. Вип. 3. С. 182 – 189.

Пулім Євгенія, учителька початкових класів ЗЗСО №11 м. Бердянська

STEM-ПРОЄКТИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Модернізація початкової освіти, яка базується на державних документах (Закону України «Про освіту», Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, Концепція Нової української школи тощо), орієнтована на реалізацію компетентнісного підходу в освіті, формування в здобувачів освіти ключових компетентностей, тобто готовності використати набуті знання, навчальні вміння і навички, а також засоби діяльності в житті для виконання практичних і теоретичних завдань.

Ключові компетентності, задекларовані в Концепції Нової української школи (спілкування державною та іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова грамотність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні й громадянські компетентності, підприємливість, загальнокультурна, екологічна грамотність і здорове життя), гармонійно входять у систему STEM-освіти, створюючи основу для успішної самореалізації особистості і як фахівця, і як громадянина [3].

Серед методів навчання в STEM-освіті особливе місце займають проєктно-орієнтовані методи, які залучають молодших школярів до процесу формування компетентностей за допомогою дослідницької діяльності [7].

Метою статті є спроба узагальнити наукову інформацію щодо особливостей використання STEM-проєктів в освітньому процесі початкової школи та висвітлення власного досвіду практичного впровадження цієї технології.

Напрям STEM-освіти започаткований у США у 1990-х роках. Розвинені країни вчасно зрозуміли цей тренд. Так, Австралія, Китай, Великобританія, Ізраїль, Корея, Сінгапур та США вже давно впроваджують державні програми в галузі STEM-освіти.

Теоретичний дискурс проблеми STEM-освіти розкрито в працях зарубіжних вчених: Хізера Гонсалеса, Джеффрі Куензі, Девіда Ленгдона, Кейта Ніколса [6].

Численні публікації вітчизняних науковців (Т. Андрущенко, С. Буліга, С. Бревус, І. Василашко, Д. Васильєва, В. Величко, С. Галата, С. Гальченко, Л. Глоба, К. Гуляєв, М. Головань, Ю. Горошко, А. Єршов, В. Камишин, Е. Клімова, О. Комова, О. Коршунова, О. Лісовий, Л. Ніколенко, Р. Норчевський, Н. Морзе, О. Патрикеєва, В. Шарко та ін.) розкривають загальні аспекти впровадження STEM-освіти в Україні, її проблеми та перспективи, зокрема характеризують STEM-напрями (робототехніка, мистецтво), розкривають особливості використання STEM-проєктів, ігрових технологій у STEM, висвітлюють проблеми STEM-підготовки вчителів тощо.

На жаль, дотепер не існує загальноприйнятого визначення поняття STEM-освіти. У широкому контексті – це педагогічна технологія формування та розвитку розумово-пізнавальних і творчих якостей здобувачів освіти, рівень яких визначає конкурентну спроможність особистості на сучасному ринку праці [8].

STEM – це напрям в освіті, при якому в навчальних програмах посилюється природничо-науковий компонент і використовуються інноваційні технології. STEM як процес зовнішнього впливу на індивіда має особистісний (здобуття практичного досвіду інноваційної діяльності) та соціальний (підготовка до подальшого навчання і працевлаштування відповідно до вимог XXI століття) аспекти [5]. Важливими компонентами середовища STEM-освіти є:

– інтегровані навчальні програми, курси за вибором, що зорієнтовані на формування компетентностей;

– міждисциплінарні засади навчання, які спрямовані на вирішення реальних практичних завдань;

– акцент на проєктній, командній та груповій роботі учнів; домінантними організаційними формами є проєкти, інтегровані уроки, квести, кейси, екскурсії, тематичні дні, конкурси, наукові виставки, фестивалі інженерних проєктів, хакатони;

– зони активності в класі: зони дослідництва та творчості, розвитку та взаємодії, презентаційна зона, які дають змогу в ігровій формі ознайомитися з основами робототехніки, електроніки, механіки, програмування, висувати власні ідеї, створювати складні конструкції;

– залучення ресурсів і співпраця між шкільними колективами та зовнішніми учасниками;

– активна взаємодія з батьками;

– систематичний моніторинг результатів [4].

STEM-проєкт – це групова навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність учнів, яка має загальну ціль, методи, засоби діяльності, передбачає інтеграцію трьох і більше STEM-дисциплін та спрямована на досягнення загального практичного результату [1].

Етапи роботи над STEM-проєктом мають таку послідовність: «шість П»: проблема, планування, пошук інформації, продукт, презентація, портфоліо або папка, у якій зібрані всі матеріали [2].

Як переконливо свідчать наукові дослідження та власний досвід, упровадження STEM-проєктів у початковій школі дасть можливість сучасним дітям у майбутньому стати новаторами, цілеспрямованими, творчими і надійними ланками команди, суспільства, країни. Така система освіти вчить жити в реальному швидкоплинному світі, вміти реагувати на зміни, критично мислити, творчо розвиватися. Практичне застосування методу STEM-проєктів упродовж трьох років дозволяє констатувати, що в процесі такого навчання в молодших школярів формуються такі складники STEM-компетентності: науково-дослідницька, проєктно-конструкторська, інформаційна, організаційно-управлінська, технологічна. Починаючи з 2019-2020 навчального року, працюємо за програмою науково-педагогічного проєкту «Інтелект України», метою якої є підготовка фахівців у галузі converging NBIC-технологій. Під час упровадження STEM-проєктів в освітній процес початкової школи дотримувалися базових принципів: інтеграції (поєднання знань з різних навчальних дисциплін), науковості (розкриття причинно-наслідкових зв'язків, розкриття наукових методів), індивідуальності (врахування особливостей кожного індивіда), розвитку (динаміка якісних і кількісних якостей особистості), дослідницької спрямованості (орієнтація на пізнавальну активність, проведення експериментів), пізнавальної активності (спрямування активності на певні об'єкти), практичної спрямованості (орієнтація результатів на практичне використання), комунікативності (взаємодія з зовнішнім середовищем). Крім того, вважаємо за доцільне зауважити, що специфікою реалізації STEM-проєктів у початковій школі є розуміння обмеження тематики, характеру й об'єму досліджень, а також урахування вікових особливостей учнів.

Отже, STEM-проєкти в початковій школі дозволяють встановити тісний зв’язок між теоретичним розв’язанням проблеми і практичним втіленням у життя набутих знань; сформувати логічне мислення здобувачів початкової освіти, технічну грамотність; вміння знаходити необхідну інформацію, вирішувати складні завдання, приймати рішення, організовувати командну співпрацю з усіма учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Андрієвська В.М. Проект як засіб реалізації STEAM-освіти у початковій школі. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/18242/1/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%95%D0%9A%D0%A2%20%D0%AF%D0%9A%20%D0%97% (дата звернення 10.06.2020).
2. Використання проектних технологій в початковій школі. URL: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/33260/ (дата звернення 10.06.2020).
3. Концепція Нової української школи. URL: mon.gov.ua (дата звернення 10.06.2020).
4. STEM в початковій школі. Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукова стаття URL: https://naurok.com.ua/naukova-stattya-stem-v-pochatkoviy-shkoli-66761.html (дата звернення 10.06.2020).
5. STEM-освіта: проблеми та перспективи: матер. III Міжнар. наук.-практ. семінару (м. Кропивницький, 24-25 жовтня 2018 р.)/ за заг. ред. О. С. Кузьменко, В. В. Фоменка. Кропивницький: ЛА НАУ, 2018. 100 с.
6. STEM-освіта як перспективна форма інноваційної освіти в Україні : матер. всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Черкаси : ЧОІПОПП, 2018. 117 с.
7. Онопрієнко О.В. Проектна діяльність у початковій школі. Метод проектів: теоретичні аспекти: URL: file:///D:/_Mama/%D0%9A%D0%A3%D0%A0%D0%A1%D0%98/%D0%9A%D1%83%D1%80%D1%81%D0%B8%202020.15.06%20%D0%91%D0%93%D0% (дата звернення 10.06.2020).
8. Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів: методичні рекомендації. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2019. 80 с.

Степанюк Катерина, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет
Бєлінська Олена, вчителька початкових класів Запорізького навчально-виховного комплексу №64

ПРОЄКТУВАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Стрімкий розвиток інформаційних технологій та постійне зростання обсягу інформації вимагає змін у організації освітнього процесу Нової української школи, початкової її ланки зокрема.

Згідно з концепцією Нової української школи одним із найважливіших питань модернізації сучасної освіти є збільшення часу для спілкування між учнями, учителем та здобувачам освіти в класі, заміна репродуктивних технологій та методів навчання діяльнісними, продуктивними, проєктними, тощо [2].

Сьогодні самостійне здобуття знань молодшими школярами через власну пошукову і перетворювальну діяльність неможливе без такого сучасного засобу навчання, як електронні освітні ресурси (ЕОР), використання яких у освітньому процесі стало можливим у результаті процесів комп'ютеризації та інформатизації освіти [4].

До означених вище процесів та розробки електронних освітніх ресурсів зверталися В. Андрієвська, В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, В. Лапінський, Р. Гуревич, Т. Пушкарьова, О. Рибалко та ін. Отже, питання використання та розробки електронних освітніх ресурсів та формування інформаційно-освітнього середовища стало вимогою сьогодення.

Відповідно до положення, під *електронними освітніми ресурсами* (ЕОР) розуміють засоби навчання на цифрових носіях будь-якого типу або розміщені в інформаційно-телекомунікаційних системах, які відтворюються за допомогою електронних технічних засобів і застосовуються в освітньому процесі [3].

Як свідчить аналіз джерельної бази, сучасні ЕОР характеризуються інтерактивністю та мультимедійністю, що є особливо важливим для здобувачів початкової освіти. Застосування таких засобів у освітньому процесі забезпечує можливість переходу від пояснювально-ілюстративного до діяльнісного способу навчання.

У межах нашої статті коротко розглянемо можливості застосування ЕОР різних типів у початковій ланці Нової української школи.

З метою комп’ютерної підтримки уроків інформатики в НУШ здобувачам 2 класу доцільно запропонувати, авторський ЕОР, створений з використанням Інтернет-сервісів та певного переліку програм. Зокрема, на етапах актуалізації (з метою для повторення термінології) та підведення підсумків уроку (з метою закріплення результатів навчання) ми використовували хмари слів, створені за допомогою різних програмних засобів Wordle, Tagul чи Image Chef. Наприклад, при вивченні теми «Життя тварин навесні», «Життя риб навесні» тощо.

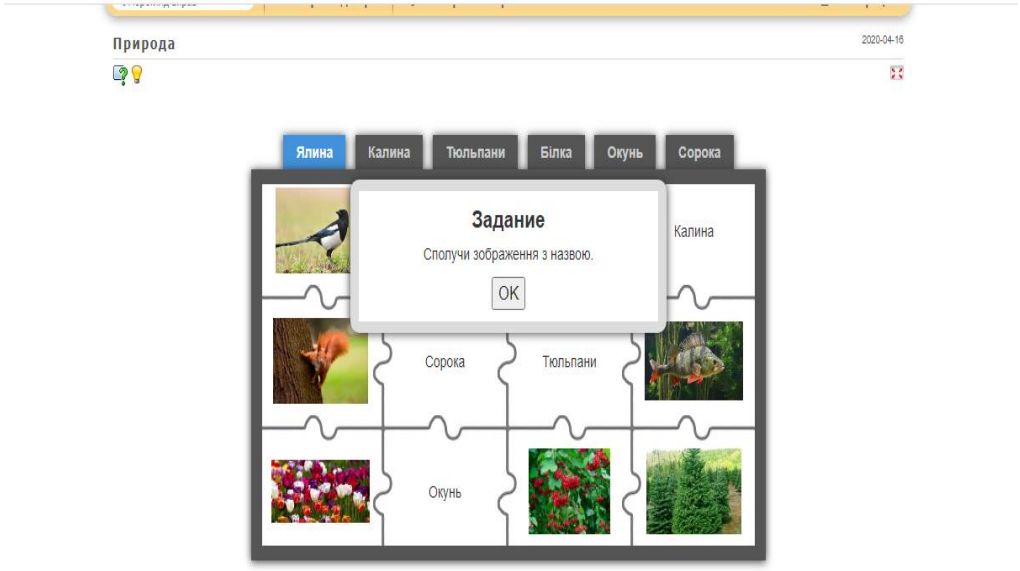
На етапі вивчення нового матеріалу на уроках з курсу «Я досліджую світ» у 2 класі доцільно використовувати розроблені учителем презентації у програмі Microsoft PowerPoint. Вони містять графіку, інтерактивні компоненти та текстові об’єкти з теми, що вивчається. Демонстрація презентації зазвичай супроводжується поясненнями вчителя. Також він

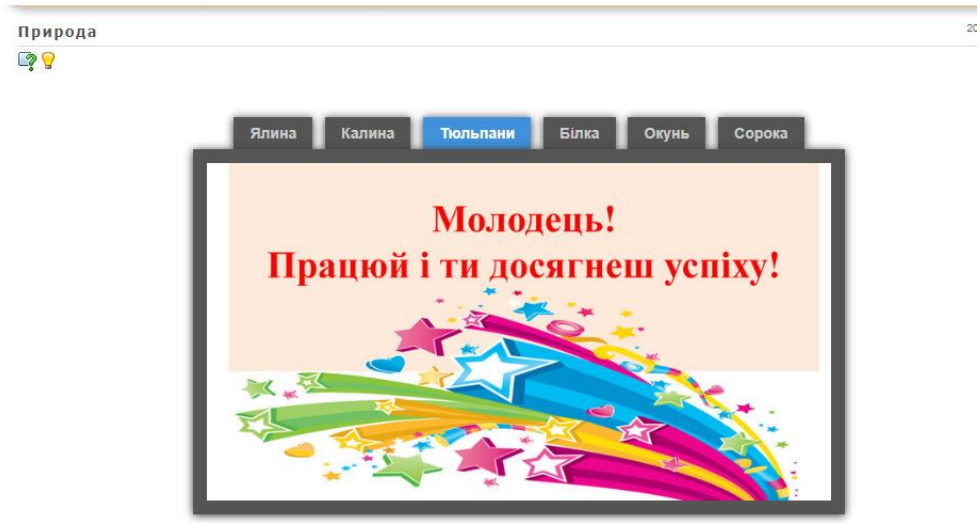
може регулювати показ слайдів, акцентувати увагу молодших школярів на важливому матеріалі, доповнити презентацію аудіо- та відеофрагментами.

З метою підвищення інтересу молодших школярів до окремих тем програми, доцільно запропонувати роботу з інтерактивною дошкою. Так, у процесі роботи з інтерактивною дошкою та програмою Smart Notebook у здобувачів освіти активізується візуальне сприймання та підвищується рівень міжособистісної взаємодії. Завдання, вміщені у програмі, передбачають встановлення відповідностей, появу певних об'єктів, впорядкування вказівок у певній послідовності, використання прихованих підказок, вписування та редагування відповідей тощо.

Зазначимо, що разом із електронними освітніми ресурсами гнучкий та відкритий зв'язок із здобувачами освіти може забезпечити он-лайн середовище, організоване на основі хмарних технологій. Означені технології дозволяють використовувати прикладні програми без встановлення та доступу до особистих файлів з будь якого пристрою, який підключений до мережі Інтернет. Серед переваг хмарних технологій слід відзначити: взаємодію учасників у реальному часі, засоби організації спільної роботи, персоніфікований доступ учнів і вчителя до спільного освітнього простору, електронних ресурсів, програмного забезпечення, високоякісних засобів зв'язку, наприклад*: Learningapps*, *Canvas, Google Classroom* тощо [1].

Коротко охарактеризуємо сервіс Learningapps. Для роботи на платформі Learningapps вчителю та здобувачам освіти потрібно мати тільки персональний комп'ютер з доступом до мережі Інтернет. Наприклад, при повторенні теми «Природа» у 3 класі з метою організації формувального оцінювання, доцільно запропонувати такі завдання на встановлення відповідності.





Підсумовуючи, зазначимо, що освітній процес у Новій українській школі, зокрема в початковій її ланці, складно організувати на належному рівні без застосування електронних освітніх ресурсів. Вони відкривають широкі можливості для вчителів щодо створення власних ЕОР, які сприятимуть активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвиткові уваги, пам'яті, критичного мислення та формуванню здатності самостійно здобувати знання.

Список використаних джерел

1. Засоби створення електронних освітніх ресурсів для початкової школи. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zasobi-stvorennya-elektronnih-osvitnih-resursiv-dlya-pochatkovoyi-shkoli/viewer (дата звернення: 11.07.2020).

2. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf. (дата звернення: 03.08.2020).

3. Положення про електронні освітні ресурси. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12#Text (дата звернення: 20.07.2020).

4. Пушкарьова Т.О., Рибалко О.О. Засоби створення електронних освітніх ресурсів для початкової школи. *Фізико-математична освіта*. 2017. Вип. 4. С. 271-275. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2017_4_53.

Степанюк Катерина, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет

Коваль Вікторія, вчителька початкових класів ЗЗСО №11 м. Бердянська

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В системі освіти України протягом останніх десятиріч відбуваються значні зміни, які пов’язані із запровадженням інклюзивної форми навчання осіб із особливими освітніми потребами. Згідно з концепцією Нової української школи, однією з умов які допоможуть дітям здобути освіту відповідно до їхніх особливостей психофізичного розвитку є використання адекватних форм і методів навчально-виховної роботи, психолого-педагогічний супровід та співпраця з батьками (особами, які їх замінюють) [3].

До проблеми навчання дітей з особливостями розвитку в сучасному освітньому середовищі зверталися такі вчені: В. Бондар, Л. Вавіна, С. Гончаренко, І. Єременко, В. Засенко, І. Зязюн, О. Киричук, С. Максименко, В. Синьов, Є. Соботович, В. Тарасун, Л. Фомічова, М. Шеремет та ін. Аналіз джерельної бази свідчить про спрямованість досліджень на вирішення важливої проблеми, пов’язаної з виявленням у дітей з особливими освітніми потребами характерних труднощів у навчанні ще на початкових етапах, аналізом структури і природи цих порушень, вивченням особливостей психічного розвитку зазначеної категорії дітей з метою підвищення ефективності опанування ними загальнонавчальними уміннями та навичками.

У межах нашої статті коротко розкриємо особливості індивідуальної роботи зі здобувачами освіти початкової ланки з особливими освітніми потребами (ООП), які мають розлади аутичного спектру.

Метою початкової освіти для дітей з ООП є розвиток пізнавальної діяльності, компетентностей, наскрізних умінь, самостійності, творчих здібностей відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб [2]. З метою формування ключових компетентностей дітей з ООП на початку навчального року складається індивідуальна програма розвитку дитини (ІПР). Її можна переглядати та корегувати, враховуючи особливості розвитку дитини та рівень засвоєння навчального матеріалу на початку другого півріччя (або за потреби). Зміст ІПР має бути спрямований на формування у школярів з ООП таких ключових компетентностей: володіння державною мовою;математична компетентність; у галузі природничих наук; соціально-трудової компетентності; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; основи фінансової грамотності.

Для успішної реалізації завдань ІПР вчитель враховує пізнавальні здібності та можливості учнів та самостійно добирає форми, методи та засоби навчання. Нажаль, діти з інтелектуальними порушеннями мають низьку мотивацію до різних видів діяльності та обмежені можливості формування навичок, що вимагає перегляду і корекції програми.

Особливістю роботи зі здобувачами з ООП, які мають розлади аутистичного спектру, є те, що процес засвоєння матеріалу або формування нових способів діяльності та навичок може супроводжуватися виникненням психологічних та емоційних проблем (страх, тривога). Тому важливо на заняттях індивідуально добирати способи діяльності, використовувати предмети, що викликають позитивні емоції та використовуються у повсякденному житті. Нові завдання, дидактичні матеріали слід пропонувати для ознайомлення та подальшої роботи дуже поступово та обережно, оскільки вони можуть викликати неочікувану реакцію, таку як сльози або агресія.

При організації освітнього процесу зі здобувачами з ООП, які мають розлади аутичного спектру слід також враховувати особливості сенсорного сприйняття. Наприклад, якщо здобувач чутливий до звуків навколишнього світу, то під час занять варто створити сприятливі умови, прибрати всі сторонні звуки, які можуть заважати, пригнічувати та відволікати. На етапі планування завдань важливо забезпечити дитині захист від сенсорного перевантаження під час занять: пропонувати обмежену кількість дидактичного матеріалу (наприклад, тільки один вид); використовувати зображення з мінімальною різноманітністю кольорів та не перевантажені інформацією; промовляти інструкції короткими чіткими фразами з перервами, для осмислення їх дитиною; намагатися відчути, коли дитині потрібно дати можливість перепочити, щоб відновити сенсорне сприйняття.

Важливим при роботі зі здобувачами з ООП, є розуміння того, що учні, які мають розлади аутистичного спектру дуже складно переносять зміни у своєму щоденному розкладі та послідовності дій. Наприклад, якщо здобувач звик під час уроку з «Навчання грамоти» спочатку робити артикуляційну гімнастику, читати, а потім писати, то краще не вносити зміни у послідовність виконання вправ, оскільки такі зміни можуть сприйматися як небезпечні умови та стануть причиною підвищеного рівня тривожності та небажаної поведінки.

Здобуття освіти за інклюзивною формою навчання передбачає не тільки оволодінням загальнонавчальними вміннями і навичкам згідно з ІПР, а й розвиток творчих здібностей. При організації освітнього процесу в інклюзивному середовищі важливою є думка В. Сухомлинського, який розглядав творчу діяльність школярів як стимул розвитку пізнання. Він зазначав, що творчість є щаблинкою самостійного мислення, на якій дитина пізнає радість власної думки, переживає моральну гідність творця [4, с. 434].

Оскільки учнів з ООП часто характеризуються слабко розвиненою творча уявою, порушеннями рухової сфери, дрібної моторики, тактильно-рухового сприйняття, просторового орієнтування, то завдання, які мають елементи творчої діяльності завжди сприймаються дітьми позитивніше, ніж завдання відтворення графічних зображень. Зокорема, у освітньому процесі ми використовуємо різні види продуктивної діяльності, а саме: аплікація, конструювання, ліплення, спів, образотворче мистецтво, тощо. Розвиток творчого потенціалу дитини з ООП розглянемо на прикладі формування ключової комунікативної компетентності у межах мовно-літературної освітньої галузі [1]. У процесі реалізації змістової лінії «Взаємодіємо усно» доцільно запропонувати вправи на розвиток наочно-образного мислення та зв’язного мовлення. Наприклад, підібрати заздалегідь роздруковані зображення за змістом речення та створити аплікацію із пропонованих зображень. З метою запам’ятовування графічного зображення букви можна запропонувати учневі таке завдання: визначити, на який предмет схожа літера, а потім зобразити цей предмет самостійно або з допомогою вчителя. До завдань такого характеру здобувачі ставляться дуже позитивно та виконують їх із задоволенням.

Серед ефективних способів розвитку зв’язного мовлення та наочно-образного мислення здобувачів з ООП слід назвати казкотерапію. Учневі пропонується за допомогою зображень відтворити зміст казки. При цьому формується розуміння причинно-наслідкових зв’язків та просторового співвідношення. Як свідчить практика, інколи здобувачі з розладами аутистичного спектру відмовляються виконувати деякі графічні завдання, тому можна використати альтернативні способи вивчення матеріалу. Наприклад, виконати звуко-буквений аналіз слова за допомогою ритмічних

вправ: поділити слово на звуки або склади плескаючи в долоні; визначити голосні звуки - плесканням в долоні, а приголосні - ударом по парті.

Під час уроків навчання грамоти вивчення особливостей побудови речень за схемою можна перетворити на веселу гру – початок речення позначаємо плесканням в долоні, а наступну кількість слів тупаємо ніжкою. Ті ж самі дії можна виконати за допомогою пластичних матеріалів: відобразити склад речення елементами з пластиліну або солоного тіста на папері, а потім підібрати відповідні зображення за кількістю слів. У випадку, якщо здобувач відмовляється, то вчитель може зробити це самостійно, показавши учневі взаємозв'язок між творчою роботою та графічним зображенням.

Зазначимо, що під час виконання завдань різного характеру зі здобувачами з ООП, які мають розлади аутичного спектру, слід намагатися задіяти якомога більше сенсорних систем, урізноманітнити способи подання матеріалу, але при цьому не допустити перевантаження. Оскільки, тільки наполегливий, відповідальний та творчий підхід до вирішення педагогічних задач, забезпечить повне або часткове (що в деяких випадках є великим досягненням) засвоєння матеріалу учнями з ООП.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти № 87. Чинний від 2018. 21. 02. Київ: Кабінет Міністрів України, 2018. 37 с.

2. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

3. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf. (дата звернення: 01.08.2020).

4. Сухомлинський В.О. Вчити вчитися. Вибрані твори: у 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 5. С. 426–436.

Степанюк Катерина, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет

Крячко Марія, директорка приватного навчально-виховного комплексу «Капітошка» м. Бердянська

МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Пріоритетними у впровадженні ідей Концепції Нової української школи в освітній процес закладів загальної середньої освіти є оновлення

навчально-методичного забезпечення, спрямованість результатів навчання на особистісний вимір кожного учня, ідеї дитиноцентризму, розвиток компетентностей та наскрізних умінь [2].

Відповідно до місії початкової школи, у змісті технологічної освітньої галузі пріоритетним є формування компетентностей в галузі техніки і технологій, що забезпечується через організацію предметно-перетворювальної діяльності, складовою якої є сформовані конструктивні уміння здобувачів початкової освіти.

Змістове наповнення технологічної освітньої галузі може бути реалізовано через інтегрований курс «Я досліджую світ» (1 година на тиждень в межах курсу) або окремий навчальний предмет «Дизайн і технології» (за програмою О. Савченко).

Коротко розглянемо методичний аспект формування конструктивних умінь молодших школярів у процесі впровадження курсу «Дизайн і технології».

Метою навчання дизайну і технологій є розвиток особистості дитини засобами предметно-перетворювальної діяльності, формування ключових та предметної проектно-технологічної компетентностей, необхідних для розв'язання життєвих проблем у взаємодії з іншими, культурного й національного самовираження. Реалізація мети означеного навчального предмета здійснюється за такими змістовими лініями: «Інформаційно-комунікаційне середовище», «Середовище проектування», «Середовище техніки і технологій», «Середовище соціалізації» [3].

На формування конструктивних умінь молодших школярів зорієнтований зміст змістової лінії «Середовище проектування», у межах якої учні мають можливість поступово і поетапно оволодівати процесом проектування: виявляти проблеми і потреби, продукувати ідеї, вибирати особистісно і соціально значущі об'єкти проектування, планувати конструктивні дії, вивчати і визначати критерії, яким повинен відповідати майбутній об'єкт праці тощо.

У межах нашого дослідження важливо проаналізувати особливості формування конструктивних умінь молодших школярів в контексті реалізації технологічної освітньої галузі в Новій українській школі.

Аналіз сутності поняття «конструктивні уміння» дозволяє визначити різні підходи до його тлумачення. Так, у Великому тлумачному словнику української мови, зазначено, що конструктувати – це створювати словесні проекти, відображати ідеї-ейдоси в поняттях, судженнях, висновках, тобто здійснювати проектувально-творчі дії у внутрішньому інформаційно-особистісному середовищі [1].

Слушною є думка В. Тименка, щодо конструктивності як внутрішньої установки особистості, яка зовні виявляється в сукупності та послідовності

розумових або психічних дій, внаслідок чого створюються образи, схеми або знакові системи [4, с. 38].

Загалом поняття «конструктивні вміння» у психолого-педагогічних дослідженнях пов'язане із здатністю особистості оперувати основними способами сприйняття інформації: словесним, графічним та предметно-пластичним. Саме такий підхід дозволяє стверджувати, що усі об'єкти праці, які виготовляють молодші школярі на уроках з курсу «Дизайн і технології» та в межах курсу «Я досліджую світ» включають три етапи їх проектування: формулювання конструктивного задуму, представлення майбутнього виробу у графічній формі та його предметне моделювання.

Серед ключових завдань, що ставляться перед учителем Нової української школи, визначено формування і розвиток предметно-перетворювальної компетентності учнів, складником якої є конструктивні вміння.

Для реалізації поставлених завдань програмою курсу «Дизайн і технології» передбачено роботу з текстильними матеріалами та нитками, з якими учнів починають знайомитися з першого класу. Важливим є те, що для таких видів робіт використовуються невеликі відрізки тканини, короткі нитки різних видів пряжі, які залишилися після виготовлення інших виробів. Такий підхід формує у молодших навички економного використання тканини, ниток та розвиває уміння розрізняти призначення та технологічні властивості цих матеріалів.

Розглянемо приклади виготовлення виробів, які можна використовувати для реалізації завдань технологічної освітньої галузі в Новій українській школі з метою формування конструктивних умінь молодших школярів.

У 1 класі під час опрацювання теми «Чарівна ниточка» доцільно запропонувати практичну роботу з виготовлення чудернацьких істот за допомогою сухих гілочок та різнокольорових ниток.

У 2 класі в процесі вивчення теми «Ми перукарі-модельєри» молодші школярі при виконанні творчої роботи оволодівають здатністю виготовляти перуки з використанням паперу та ниток.

Зауважимо, що формування конструктивних умінь молодших школярів буде здійснюватися максимально ефективно, якщо вони будуть мати досвід роботи з різними матеріалами, у тому числі з текстильними, різного походження та призначення.

Отже, одним із складників формування конструктивних умінь молодших школярів в контексті технологічної освітньої галузі Нової української школи є робота з текстильними матеріалами, нитками та ґудзиками. Така діяльність забезпечує задоволення власних потреб та потреб тих, хто оточує здобувачів освіти, дозволяє втілювати творчі задуми у

готових виробах, що відповідає меті технологічної освітньої галузі. Разом з тим, у здобувачів освіти розвивається художній смак, уміння захоплюватися простотою, чіткістю, й довершеністю форм, гармонією колірних комбінацій та оздобленням об'єктів зовнішнього світу, розуміння їх практичного призначення.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250 000 слів. укл. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Перун, 2009. 1736 с.

2. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.

3. Початкова освіта: метод. рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти. К. : УОВЦ «Оріон», 2018. 160 с

4. Тименко В. П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості: монографія. Київ: Педагогічна думка. 2009. 381 с.

Степанюк Катерина, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

Капустіна Яна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ДИЗАЙН-ОСВІТА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В умовах становлення і розвитку інформаційних суспільств у країнах Європи весь освітній процес спрямовується на формування творчої особистості, розвиток інтелектуальної обдарованості та її самореалізацію.

Основи освітньої політики держави щодо роботи з обдарованими здобувачами освіти представлено у Державному стандарті початкової загальної освіти (2018 р.), законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про загальну середню освіту» (2017 р.), Концепції «Нова українська школа» (2016 р.).

Сучасний освітній простір змінюється впровадженням нових, актуальних тенденцій та напрямів діяльності, зокрема різних видів проектної діяльності та дизайну, які є основою для формування інтелектуальної обдарованості молодших школярів. Про це свідчать

дослідження та розробки сучасних педагогів, психологів та мистецтвознавців (М. Корець, В. Моляко, С. Симоненко, В. Тименко та ін.).

Дидактичні засади проблеми розвитку інтелектуальної обдарованості здобувачів освіти відображені в науковому доробку вчених Н. Бібік, М. Вашуленка, М.Євтуха, О. Онопрієнко, О. Савченко, Г. Щукіної та ін.

Коротко розглянемо основні поняття дослідження.

Як зазначено в педагогічному словнику, дизайн – це проектна діяльність, зумовлена об'єднанням наукових принципів з художніми в проектному образі, що створює ефект, недосяжний у будь-якому іншому проектуванні. Вона може розповсюджуватися на різні сфери життєдіяльності [1, с. 134].

Поняття «інтелектуальні здібності» розуміється О. Сапруновою як властивість інтелекту, що характеризують успішність інтелектуальної діяльності в тих чи інших конкретних ситуаціях з точки зору правильності і швидкості переробки інформації в умовах вирішення завдань: оригінальності і розмаїття ідей; глибина і темп навчання; вираження індивідуалізованих способів пізнання; пізнавальний інтерес; інформаційна ерудиція; нестандартність мислення; здатність до абстрагування; діалектичний світогляд.

До інтелектуальних здібностей обдарованої дитини відносять вербальне, просторово-візуальне, логічне та асоціативне мислення. Коротко схарактеризуємо їх.

Вербальне мислення – охоплює здібності індивідуума говорити виразно і вільно, демонструючи гарний словниковий запас; розуміти різноманітний лінгвістичний матеріал; мати широке коло читання і виявляти високу ступінь розуміння прочитаного; не відчувати труднощів при письмі; не відмовлятися спробувати щось нове, виявляти творчість [3].

Просторово-візуальне мислення – образне мислення, яке передбачає здібності учнів до створення в розумі певних картин, розвинену уяву.

Логічне мислення – це здібності міркувати логічно і приймати правильні рішення, робити висновки, міркувати, встановлювати зв'язки між ідеями, точно сприймати і безпомилково інтерпретувати інформацію, бути гарним джерелом ідей.

Асоціативне мислення розвиває пам'ять завдяки створенню асоціативних зв'язків між предметами і явищами, а також дозволяє зрозуміти нову інформацію на основі вже наявної.

Схарактеризовані вище типи мислення доцільно розвивати у молодших школярів з використанням технології «дизайн-освіта», яка започатковується на основі синтезу мистецтва і технологій. Саме тому важливим є формування у здобувачів освіти здатності до здійснення дизайн-діяльності, художньо-ігрового проєктування, дизайнерського мислення, яке

передбачає наявність інтелектуальної обдарованості, способів творчої діяльності, що забезпечують естетичне відношення до світу речей та навколишньої дійсності в цілому. Початкова дизайн-освіта в цьому контексті розглядається як важлива теоретична основа формування інтелектуальної обдарованості учнів, у якій виокремлюються необхідні й достатні компоненти: комунікативно-естетичний зміст академічної дизайносвіти, соціально-культурний зміст мистецької дизайн-освіти, споживчо-утилітарний зміст технологічної дизайн-освіти. Ефективним у цьому зв'язку є інтегрований зміст навчальних предметів Нової української школи, який забезпечує розвиток інтелектуальної обдарованості через проектно-художню діяльність.

Підсумовуючи, зазначимо, що беручи до уваги генетично закладені в кожній дитині здібності й різноманіття видів обдарованості, можна припустити, що потенційно кожна дитина – обдарована.

Отже, інтелектуально обдаровані учні початкової школи – це діти, які є суб'єктами процесу навчання в початковій школі та виявляють свій інтелектуальний потенціал через прояв інтелектуальних здібностей, креативності та творчості в різних видах діяльності, зокрема проектної., розвиток яких залежить від мікросередовища, у якому діти виховуються та демонструють свої знання, що перевищують обсяги освітніх програм початкової ланки.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Автор-укл. Гончаренко С. У. 2-ге вид., доп. і випр. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

2. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti (дата звернення 10.06.2020).

3. Сапрунова О.Г. Психолого-педагогічний підхід до розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітні й школах : зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ, 2015. Випуск. № 43 (96). С.463-468.

Толкачова Ганна, вчителька початкових класів Балківського ЗЗСО І-ІІІ ст. Токмацького району Запорізької області

РОБОТА В ГУРТКАХ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Виникнення позаурочної роботи як сукупності навчально-виховних заходів, що виходить за межі встановлених шкільною програмою занять,

спричинене потребою охопити молодших школярів виховним впливом не лише під час перебування їх на уроках, а й в позаурочний час. Це вимагає визначити цінні у виховному відношенні і пристосовані до виховних особливостей дітей форми організації їх праці і дозвілля, спрямовані на задоволення різноманітних запитів та інтересів учнів до техніки, природи, мистецтва, спорту, гри тощо [2, с. 175].

Не викликає сумніву правомірність твердження учених-дослідників А. Литвинова, М. Миронова, що організація життя і діяльність учнів у позаурочний час має бути педагогічно доцільною, не примусовим і набридливим виконанням наказів учителя, а радісною, сповненою інтересу, активною діяльністю. Позаурочна робота сприяє кращому оволодінню основами наук, фізичному розвиткові молодших школярів, їх естетичному вихованню [2, с. 175].

Безперечним є той факт, що у процесі позаурочної діяльності виявляються інтереси й здібності вихованців. З огляду на це, у загальноосвітніх навчальних закладах створюються різноманітні гуртки, студії, клуби, в які діти вступають добровільно, згідно зі своїми вподобаннями.

Аналіз джерел дозволяє стверджувати, що важливою формою позаурочної діяльності учнів є гурткова робота. Гурток – це вільне об’єднання учнів і педагогів на основі спільної захопленості конкретним видом діяльності, мета якого – задоволення й розвиток творчих здібностей дітей.

Ми згодні з думкою В. Гурмана, що гуртків по можливості має бути багато, щоб задовольнити всі запити дітей. Але кожний із гуртків варто створювати, розраховуючи на певний уже виявлений контингент його можливих членів. [1, с. 262].

Цілком слушною є позиція дослідників (А. Литвинова, М. Миронова), що в 1 – 4 класах гуртки організуються переважно інтегрального характеру, наприклад: художні, краєзнавчі, спортивні тощо. Поступово вони розгалужуються на окремі види. Схарактеризуємо деякі з них.

Гуртки художньої самодіяльності. У процесі навчальних занять діти вивчають пісні, музику, малювання, але в навчальному

плані кількість годин на ці види мистецтва невелика; це компенсується позаурочною роботою.

Краєзнавчі гуртки дають можливість ознайомитися з рідним краєм, із його господарським і культурним життям, природними багатствами і красою. Краєзнавчі гуртки допомагають прищепити молодшим школярам любов до рідного краю.

Умілі руки. Тут діти привчаються до найпростіших теслярських, слюсарних, палітурних робіт. Змістом діяльності гуртка є найпростіші роботи щодо обробки паперу, картону, дерева, глини, металу.

Гуртки юних натуралістів теж відіграють важливу роль. Тут юні натуралісти спостерігають за розвитком рослин і тварин, збирають колекції комах, гербарії, допомагають озеленяти школу.

Фізкультурні гуртки і секції задовольняють інтерес учнів до різних видів фізкультури і спорту. З усієї різноманітності фізкультурно-спортивної роботи треба вибирати для використання у фізкультурних гуртках ті види, які найбільш відповідають віковим особливостям дітей, сприяють їх фізичному розвиткові і загартуванню. Такими є в молодших класах рухливі ігри з нескладними правилами й простими рухами (біг навздогін, кидання і ловіння м'яча).

Як засвідчило наше дослідження, важливо щоб члени гуртка бачили результати своєї діяльності. Для цього потрібно влаштовувати виставки, громадські перегляди робіт гуртка, складати альбоми на певні теми.

Отже, застосування гурткової роботи в позаурочній діяльності ЗНЗ наповнить життя і діяльність школярів цікавим і привабливим змістом. Там, де успішно розвивається позаурочна робота, не залишається місця для нудьги, учні розумно відпочивають і розважаються, а це стає важливим фактором зміцнення дисципліни, культурної поведінки, інтересу й любові до знань.

Список використаних джерел

1. Кудикіна Н.В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : монографія. Київ: КМПУ ім. Б.Д.Грінченка, 2003. 272с.

2. Плоткин М. М., Цыпурский В. Г. Содержание и организация воспитательной работы в школе-интернате. Москва : Просвещение, 1982. 191 с.

Удовиченко Ганна, старша викладачка кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету

ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Постановка проблеми. Найважливішим завданням початкової освіти є забезпечення учнів науковими знаннями та практичними вміннями, котрі базуються на основі активізації навчально-пізнавальної діяльності. Масштабного значення набуває націленість навчання на різносторонній розвиток учнів. Реформування початкової освіти включає питання оновлення змісту іншомовної освіти, упровадження ефективних педагогічних технологій, створення нової системи методичного й

інформаційного забезпечення освітнього процесу. Одним з перспективних шляхів активізації мовленнєвої діяльності школярів є впровадження у навчання іноземних мов технології «перевернутого навчання», за якої учень стає активним учасником навчальної діяльності, а вчитель – напрямною ланкою, перенесення акцентів із «засвоєння знань» на формування «компетентностей» включає в повсякденну освітню діяльність електронні навчально-методичні посібники, відео-уроки, системи мультимедіа, інтерактивні плакати і багато іншого.

«Перевернуте» навчання» (англ. Flipped Learning,), на думку А. Самса та Дж. Бергманна, піонерів цієї педагогічної технології, дає можливість учням самостійно за допомогою різноманітних гаджетів прослуховують і переглядають відеоуроки, вивчають додаткові джерела, а потім у класі всі разом обговорюють нові поняття і різноманітні ідеї, а вчитель допомагає застосовувати отримані знання на практиці [3]. Проте, Дж. Бергман у серії статей, присвячених цій темі, наголошує, що перевернене навчання не є тотожним відео-лекціям, які доступні в мережі Інтернет. Найголовнішим компонентом такого навчання, на його думку, є взаємодія та продумані види навчальної діяльності, які відбуваються вже під час заняття [4].

Мета роботи – розкрити особливості процесу активізації іншомовної мовленнєвої діяльності молодших школярів за технологією «перевернутого навчання».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Технологія «перевернутого навчання» є досить новим явищем в освіті, проте зумовлює значний інтерес серед науковців, зокрема закордонних, і відображена у працях таких учених, як Бейкер С. (Baker Celia), Бергманн Дж. (Bergmann J.), Самс А. (Sams A.), Беррет Д. (Berrett D.), Дрісколл Т. (Driscoll Tom), Горман М. (Gorman M.), Грин Г. (Green G.), Маршал Г.В. (Marshall H. W.) та інші.

Перевернуте навчання допомагає організовувати пізнавальну діяльність, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальність, спроможність, за якої неможлива його неучасть у колективному взаємодоповнюючому процесі пізнання, що базується на взаємодії всіх його учасників: або кожен учень має конкретні завдання, за які він повинен публічно відзвітувати, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою завдання [2].

Такий тип навчання спонукає учнів вчитися один у одного, ділитись власним досвідом. Це, звичайно, вимагає додаткового часу на підготовку до занять, проте якщо викладач досить винахідливий і може ефективно здійснювати пошук потрібного відеоматеріалу в мережі Інтернет, то підготовка належного навчально-інформаційного забезпечення предмету не викликатиме особливих труднощів [1].

Американські дослідниці Б. Уалвурд і В. Андерсон, які заохочували до застосування методу «перевернеого класу» [4], пропонують модель навчання, у межах якої учні знайомляться з новим матеріалом до заняття і зосереджуються на опрацюванні вивченого під час заняття, що може включати завдання, пов'язані з аналізом-синтезом інформації, а також вирішенням проблемних завдань. Для більшої ефективності такого підходу вони пропонують підхід, за якого учні виконують завдання вдома, а під час заняття відбуваються види діяльності, направлені на обговорення та забезпечення зворотного зв'язку.

На думку Майкла Хорна, директора з питань освіти в Clayton Christensen Institute, перевернуте навчання – це мистецтво, засноване на навчанні майстерності, підвищення власного рівня знань з обов'язковими мовними розминками – тренувальними вправами. Важлива роль відводиться вчителю, який направляє учнів, допомагає оволодіти знаннями. Він також є наставником. До того ж учнів заохочують працювати у команді. Так вони навчаються взаємодії у групі. Наслідком всього цього в комплексі є успішне формування мовної компетенції [5].

Розглянемо декілька методичних прийомів організації перевернутого навчання як приклад активізації іншомовної мовленнєвої діяльності школярів початкової школи.

Наприклад, на початковому етапі роботи з вивчення тем «Моя родина», «Моє шкільне життя», «Одяг», учням можна запропонувати завдання, яке вчитель розміщує на власному блозі, на сайті школи, на хмарному середовищі (Office 365, сервіс Google), на платформі Moodle. Матеріал включає в себе: формулювання завдань, термін виконання; список нових лексичних одиниць з теми для попереднього зняття труднощів при розумінні змісту відео-, аудіо запису; автентичне тематичне відео (час перегляду 2-3 хвилини); перелік 3-4 питань для контролю розуміння змісту; таблиці, схеми, графіки з граматичними структурами та прикладами до уроку; 6) можливої контактної форми зв'язку з вчителем. Відеоролик вчитель може записати самостійно (намалювати від руки, заздалегідь підготувати схеми/таблиці/діаграми і на їх основі пояснювати, підготувати чистий аркуш паперу формату А3, на якому пояснювати матеріал, стоячи поруч, використати прінтскрін, розповісти навчальну історію на фоні об'єктів чи явищ, що вивчаються або знайти на просторах Інтернету необхідний.

Висновки. Отже, використання технології «перевернутого навчання» дає можливість змінити підхід до навчання, від пасивного до активного сприйняття, оскільки відкриває широкі можливості для підвищення інтересу до групової роботи учнів на уроках іноземної мови і стимулює отримання додаткових знань та їх ефективне закріплення, створює умови вільного

доступу до навчальних ресурсів, комунікації один з одним, співпраці в навчальній діяльності і надає можливості для особистісного, творчо-креативного та компетентнісного розвитку учнів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Рашевська Н.В. Змішане навчання як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Черкаського університету*. 2010. №191. С. 89-96.
2. Хом'як А. П. Мовленнєва діяльність як засіб вербального спілкування. *Науковий вісник. Серія : Педагогічні науки*.. 2010. №23. С. 34–40.
3. Bergmann J. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. *International Society for Technology in Education*, 2012. 120 p. URL**:** http://www.twirpx.com (дата звернення 05.05.2020).
4. Bergmann J. The Flipped Class: Myths vs. Reality [Електронний ресурс]. The Daily Riff, 2013. URL**:** http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php. (дата звернення 05.05.2020).
5. Horn M. What education can learn from Kung Fu [Електронний ресурс]. Clayton Christensen Institute. 2013. URL**:**: http://www.christenseninstitute.org/what-education-can-learn-from-kung-fu/ (дата звернення 05.05.2020).

Хамула Вікторія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Сучасне суспільство постійно знаходиться в динамічному процесі, прогресує, активно змінюється. Для цього йому необхідні свіжі ідеї, нешаблонне мислення, креативність. І саме високо обдаровані люди здатні зробити свій найбільший внесок у розвиток суспільства, тим самим підняти країну на вищий рівень розвитку.

Саме тому, на сучасному етапі, гостро постає питання щодо виявлення, навчання та, головне, розвитку обдарованих дітей на різних ланках освіти, бо саме вони – майбутнє країни.

Питанням виявлення та організації роботи з обдарованими дітьми в початковій школі займалися вітчизняні та зарубіжні вчені: К. Брумфіт, П. Горей, Дж . Грахам, К. Джонсон, Б. Саймон, Є. Хокінс та інші.

Мета роботи – розкрити особливості організації роботи з обдарованими дітьми в початковій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку Г. Костюка, обдарованість – це випередження в розумовому розвитку або виключно

розвиток спеціальних здібностей [1]. Ю. Бабаєва, А. Доровський та Н. Лейтес визначають термін «обдарованість» як – якісне, своєрідне співвідношення здібностей, які забезпечують успішне виконання діяльності, які дають змогу компенсувати недостатність певних умінь за рахунок інших; – загальні здібності або моменти здібностей, які обумовлюють ширину можливостей людини, умови та своєрідність її дії; – сукупність задатків природних даних, характеристика ступеня вираженості й своєрідності природних передумов здібностей [4].

На думку вчених, обдарованість дітей виявляється тільки в процесі навчання і виховання, в ході виконання дитиною певної діяльності [4]. Тому дуже важливо, щоб члени педагогічного колективу знали про те, що таке обдарованість; які особливості відрізняють обдаровану дитину від здібної; які критерії визначення обдарованості дитини; як впливає зміст шкільної освіти на розвиток дитячої обдарованості; як діагностувати обдарованість тощо.

Саме ці знання стануть фундаментальною основою у виявленні ознак талановитості, бо в дітей непросто виділити власне індивідуальні здібності, відносно не залежні від вікових особливостей розвитку.

Обдарованість поділяється на загальну і спеціальну. Загальна розумова обдарованість виявляється в оволодінні всіма видами діяльності, для успішного здійснення яких необхідні певні розумові якості. Спеціальна – пов'язана з певними видами діяльності, в яких вона найбільше розвивається.

На сьогодні, залежно від виду здібностей, дітям розробляються індивідуальні програми з урахуванням певних особливостей. Навчання за цими програмами базується на альтернативних, нестандартних формах і методах навчання, які сприяють творчому, інтелектуальному розвитку дитини.

Спрямовуючи роботу над розвитком учня важливо надавати дитині свободу вибору, підкреслювати позитивне значення індивідуальних відмінностей, уникати будь-якого тиску на дітей, заохочувати до роботи над проектами, розвивати здібності до самоаналізу та т. ін.

Розглядаючи на прикладі одну із програм виявлення та розвитку обдарованої дитини, звернемо увагу на таке завдання: забезпечення сприятливих соціальних, психологічних, педагогічних умов для актуалізації багатогранних творчих задатків учнів на діагностичній основі.

Зміст роботи включає в себе:

1. Робота з учнями: визначення творчих здібностей та рівня академічних досягнень учнів; виявлення прихованих здібностей дітей і можливостей їхнього розвитку; допомога у виявленні та подальшому задіяні власної креативності учнів; зацікавлення учнів щодо розширення кола свої інтересів та вивчення нових для себе напрямків пізнання; належна

реалізація результатів творчої діяльності учнів; підвищення рівня загального розвитку та виявлення кращих якостей особистості дітей; створення позитивного емоційного фону освітнього закладу.

2. Робота з педагогічним колективом: інформувати працівників педагогічного закладу про сучасні науково-теоретичні та організаційно-практичні засади розвитку обдарованості учнів.

3. Робота з батьками: консультація батьків з приводу усвідомлення своєї ролі в створенні позитивного клімату, підтримуючи розвиток творчих здібностей своїх дітей.

4. Реалізація завдання: психолого-соціологічна діагностика обдарованості дітей; мотиваційний тренінг виявлення актуальної креативності особистості «На перехресті обдарованості»; програма регіональних та всеукраїнських конкурсів; навчально-практичний семінар для педагогічних працівників «Створення психолого-педагогічних умов для розвитку дитячої обдарованості»; навчальний тренінг для батьків талановитих дітей; загальношкільний проект «Імідж нашої школи».

Розвиток обдарованої особистості не закінчується роботою вчителів, психолога, батьків. Великий внесок робить мережа Інтернет. Зараз створюється спеціальна інформаційна мережа для обдарованих дітей, в якій дитина може вийти на додаткові знання, проблемні ситуації, тобто вона може працювати в Інтернеті, виходити навіть на провідних науковців у відповідній галузі. Таким чином можуть проводитися заняття, консультації, дослідження тощо.

Крім того, Інститут обдарованої дитини створив і навіть отримав за це державну премію — портал «Острів знань», який теж розраховано на обдарованих дітей. Цей портал – віддзеркалення діяльності мережевого співтовариства дітей і дорослих, які активно працюють в мережевих проектах і конкурсах.

До різних інформаційних порталів активно залучаються освітні сторінки та групи у соціальних мережах. У різних соціальних мережах можна відвідати групи: «Обдаровані» (vk.com/obdarovani13), «Мерія «Шкільного Містечка», «Обдарованість» (vk.com/school_campus), «Обдаровані діти України» (vk.com/festivalkonkurs215), «Обдаровані і талановиті» (vk.com/club7350683), «Обдаровані діти – майбутнє України» (vk.com/club32473186), «Всеукраїнський фестиваль Обдаровані діти України» (vk.com/event112927566) та інші.

Мережа Інтернет та соціальні мережі відіграють важливу роль у процесі соціалізації дітей і молоді, розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та сприяють розвитку талановитості через звичний їм соціальний формат.

Висновки. Підтримка та розвиток обдарованості є одним із пріоритетних напрямів освіти, бо має забезпечувати здатність учнів до нестандартного мислення і різних підходів до будь-якої діяльності. А найголовніше – знайти, виховати й розвинути задатки і здібності в учнів.

Список використаних джерел

1. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.

2. Майданенко С. Обдарованість як соціально-педагогічне явище. *Початкова школа.* 2014. №2. С. 36 – 37.

3. Робота з обдарованими дітьми: теорія, практика. *Початкова освіта* (Шк. світ). 2012. № 24. Спецвипуск.

4. Яцишин А., Яськова Н. Використання електронних соціальних мереж у діяльності з обдарованими учнями. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2016. № 8 (51).

Ходак Михайло, викладач психолого-педагогічних дисциплін КВНЗ «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради»

Ходак Ганна, викладачка української мови і літератри КВНЗ «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради»

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ЗМІСТОМ ТВОРІВ-МІНІАТЮР ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Педагогічну спадщину Василя Олександровича Сухомлинського не можна розглядати без його літературної спадщини – адже він автор багатьох творів як для дорослих, так і для дітей. У його спадку є надзвичайно багато творів-мініатюр – близько півтори тисяч казок, притч, новел, легенд, оповідань, які виховують любов до Батьківщини, природи, людей, тварин; розкривають дошкільникам та молодшим школярам на доступному рівні філософію життя, сутність загальнолюдських цінностей.

Ми вважаємо, що дитина має прочитати в класі або вдома разом з дорослими казки та «оповіданнячка» з дитячих збірок «Гаряча квітка», «Чиста криниця», «Вічна тополя», «Квітка сонця», **«**Вогнегривий коник», «Всі добрі люди – одна сім'я: збірка творів», «Бути людиною: оповідання, казки», збірок для дошкільнят «Куди поспішали мурашки» і «Пшеничний колосок» та ін.

Любов до людей і любов до Вітчизни – ось два корені, які дають життя міцному дереву патріотизму. Ця головна думка пронизує твори-мініатюри,

які складав власноруч В. Сухомлинський та навчав цього дітей Павлиської школи.

У творах-мініатюрах Василя Сухомлинського відображено бережне ставлення до сімейних оберегів, красу рідного краю, любов до свого народу, дбайливе ставлення до багатств рідної землі; йдеться про вміння помічати дива рідної природи; про продовження свого родоводу; про прекрасну українську мову, з якої починається Вітчизна.

Наприклад, змістом оповідання ***«Бабусин рушник»*** можна формувати уявлення дітей про традиційне житло та побут українців у минулому, знайомити їх з українськими вишиваними рушниками – предметами національного побуту, оберегами сім'ї; ознайомлювати вихованців з традиційним українським ремеслом – вишиванням рушників, їх видами та використанням; виховувати пізнавальний інтерес до особливостей старовинної національної оселі, шанобливе ставлення до оберегів українського дому, до рушників, вишитих прабабусею, бабусею, мамою; наголошувати, що вишиті їхніми руками рушники потрібно берегти, бо це наші обереги, наша історія, яку нам належить пам'ятати і шанувати.

Аналіз твору-мініатюри ***«Дідова колиска»*** допомагає сформувати в дітей поняття «батьківщини» таким, здавалось би, віддаленим засобом, суто побутовим предметом – дитячою колискою, в якій колись виколисували дідуся сучасного хлопчика. З думкою про єдність поколінь, зберігання пам'яті про предків, – педагог-письменник проводить таке просте, але таке вагоме метафоричне узагальнення: «Наша сучасна колиска – це наше рідне село, рідна хата, мати, батько. Із рідної хати починається для нас наша Батьківщина. Ми повинні знати минуле нашої Батьківщини».

Про любов до рідної Вітчизни йдеться в казці ***«Кріт і Деркач»***. З прочитаної казки можна зробити висновок: кожному хочеться повернутися на свою Батьківщину. І де б ми не були поза межами Батьківщини, ми завжди своїми думками, почуттями прагнемо до рідної домівки, до рідної землі. Так, на запитання Крота:

– А чого ти не поселишся на тій землі і не живеш там завжди? Чого щороку мандруєш тисячі кілометрів? Ти ж до крові поранив ноги. Тебе скрізь підстерігає шуліка. Що змушує тебе так поневірятися? Що тебе кличе на холодну північ?

Деркач гордо відповів:

– Батьківщина.

Дати відповідь на запитання «Що найдорожче для кожної людини?», «Що для нас є рідним краєм?», «Чому ми так любимо свій рідний край?» допоможе оповідання Василя Олександровича ***«Мені захотілось додому»***.

Про Батьківщину – як «найдорожче для нас», про тугу за рідним краєм, мрію повернутися до нього, розповідає казка Василя Сухомлинського ***«Верба***

– мов дівчина золотокоса». «Прийшла осінь. Холодний вітер позолотив гілки. Дівчина-верба стала золотокоса. А пташка полетіла в теплий край – далеко-далеко за море. Весною вона прилетить, і верба перестане сумувати… І пташка буде щаслива, бо вона вдома, на Батьківщині. ***Бо Батьківщина – це найдорожче для нас. Дорожчого за Вітчизну немає нічого***…».

Про аналогічні почуття батьківщини – як найдорожчого для нас, про тугу за рідним краєм, мрію повернутися до нього йдеться і в оповіданні ***«Відлітають журавлі»***. «… ***Бо батьківщина там, де народився, зріс і почав літати***. Тож їм і тяжко розлучатися зі своєю Вітчизною».

Вчити розуміти, бачити і відчувати красу природи рідного краю, виховувати у дітей дбайливе ставлення до неї, любов до Батьківщини, спонукають оповідання та легенди педагога ***«Як Ріка розгнівалась на Дощика»***, ***«А що там за лісом»***, ***«Вічна тополя»*** («Може, дерево це вічне? Може, вона народилася тоді, коли й наша Україна? Коли так, то вона – вічна, бо **Україна наша – вічна**») та інші.

Мудрі ідеї і поради виховання поваги й любові до матері розкрив В. Сухомлинський у творах: ***«Чому мама тепер плаче?»***, ***«Хто кого веде»***, ***«Прийшла мама»***, ***«Сиві волосинки»***, ***«Моя мама пахне хлібом»***, ***«Іменини»***, ***«Образа»***, ***«Сьома дочка»*** та ін. А в статті ***«Рідна мати моя»*** дає тлумачення почуття любові до матері як одного з головних патріотичних почуттів: «Мати... Найдорожча для кожного з нас людина на землі… Вона – той найживучіший корінь, що передає людині мудрість, духовне багатство народу, його самосвідомість. Виховуючи у дитини любов до рідної матері, до бабусі, до батька й дідуся, формуючи благородне усвідомлення родинної честі, ми утверджуємо цим у майбутнього громадянина чуття великої сім'ї – народу… З виховання любові до матері починається виховання патріотичних почуттів… Той, хто байдужий до рідної матері, ніколи не стане справжнім патріотом. Це не красне слівце, а істина».

Почуття глибокого патріотизму притаманне і поетичним мініатюрам Василя Олександровича. Зокрема, таким змістом наповнений і вірш ***«Я був на далекій чужині…»***.

Я був на далекій чужині,
Там небо таке ж голубе,
Та тільки нема Батьківщини,
Нема там, Вітчизно, тебе.
Бо вріднім краю над землею
Чистіша і глибша блакить.
І сонце Вітчизни моєї
Яскравіше в небі горить.

Проведений нами аналіз творів-мініатюр патріотичного спрямування Василя Олександровича Сухомлинського є далеко неповним, але і він свідчить про основний лейтмотив виховної системи видатного педагога – виховання Патріота, Громадянина.

У творах-мініатюрах Василя Сухомлинського не завжди все так просто і ясно дається дітям «на тарілочці»: в його оповіданнях, казочках, притчах є багато логічних питань, фраз, – окремі з них закінчуються риторичними запитаннями або ж таке запитання винесене в заголовок, що заставляє дитину невимушено шукати відповіді на них – аналізувати, порівнювати, робити узагальнення. Тобто, твори позбавлені прямого повчання. Вони спонукають розум і почуття дитини до аналізу вчинків літературних героїв, до відповідних висновків, викликають бажання наслідувати їх або, навпаки, чинити по-іншому.

Проводячи роботу за творами-мініатюрами В.О. Сухомлинського, слід залучати батьків вихованців. Бо як наголошував сам Василь Олександрович: «Якими б прекрасними не були наші навчальні установи, найголовнішими «майстрами», що формують розум і думки малюків, є мати й батько».

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям : Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 3. Серце віддаю дітям. Київ : Рад. шк., 1977. С. 7-279.
2. Василь Сухомлинський. Я був на далекій чужині… . URL: OnlyArtonlyart.org.ua
3. Оповідання Василя Сухомлинського для дітей. URL: .mala.storinka.org
4. Сухомлинський В.О. Вічна тополя : Казки, оповідання, етюди. Київ : Генеза, 2003. 272 с. : іл.
5. Сухомлинський В.О. Вогнегривий коник : Казки. Притчі. Оповідання. Київ : Вікар, 2007. 200 с. : іл.
6. Сухомлинський В.О. Всі добрі люди – одна сім’я : Збірка творів. Харків : ВД «Школа», 2012. 160 с. : іл.
7. Сухомлинський В.О. Гаряча квітка. Оповідання та казки. Київ : Веселка, 1978. 103 с. : іл.
8. Сухомлинський В.О. Квітка сонця : Притчі, казки, оповідання. Харків : ВД «Школа», 2009. 240 с. : іл.
9. Сухомлинський В.О. Чиста криниця : Казки, оповідання, етюди. Київ : Веселка, 1993. 287 с. : іл.
10. Савченко О.Я. Українська мова та читання : Підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Ч. 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с. : іл. URL: [Електронні версії підручників. 2 клас.
11. Савченко О.Я. Літературне читання. 4 клас : підручники для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2015.

192 с. : іл. URL: Електронні версії підручників. 4 клас.

Яковенко Ірина, учителька початкових класів, вища категорія, ЗЗСО №2 м. Бердянська

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО МЕТОДУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗА ПЕДАГОГІЧНОЮ ТЕХНОЛОГІЄЮ «РОСТОК»

Зміст освіти, побудований на ідеях Концепції Нової української школи, передбачає формування в здобувачів компетентностей, необхідних для їх успішної самореалізації в суспільстві [2]. А тому педагоги розуміють, що сучасне життя вимагає технологізації освітнього процесу, пошуків перспективних, інноваційних технологій, спрямованих на розвиток особистості. Такою є технологія «Росток», рекомендована Міністерством освіти та науки України, оскільки базується на таких принципах: інтеграція, діяльнісний підхід, системність та екологізація освіти, особистісний підхід до учасників освітнього процесу, розвивальне навчання та виховання.

Мета статті – поділитися практичним досвідом упровадження діяльнісного підходу на уроках математики в початковій школі за педагогічною технологією «Росток».

Науково-педагогічний проєкт «Росток», автором і науковим керівником якого є Т. О. Пушкарьова, к.п.н., доцент, заступник директора Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, відкриває можливості для організації освітнього процесу на принципах розвивального навчання.

Створюючи концепцію науково-педагогічного проекту «Росток», Т. Пушкарьова, Л. Петерсон, І. Липатнікова спирались на дослідження Д. Ельконіна, П. Гальперіна, В. Давидова, праці яких стали основою теорії розвивального навчання. Величезне значення має наукова спадщина Л. Виготського, який одним з перших увів у психологічну теорію поняття діяльності і виклав основи творчої діяльності дитини: «Творча діяльність – така, яка створює щось нове».

Мета математичної освітньої галузі початкової школи полягає в розвитку логіко-математичного, критичного мислення дитини, здатності розуміти й оцінювати математичні факти й закономірності, робити вибір, розв’язувати проблеми математичного змісту в повсякденних життєвих ситуаціях. Математична грамотність полягає в умінні застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності; здатності до розуміння і використання простих математичних моделей, будувати їх для вирішення проблем [1].

Практичний досвід упровадження діяльнісного підходу до навчання математики дозволяє стверджувати, що, по-перше, на уроці докорінно

змінюється роль педагога на фасилітатора; по-друге, скорочуються фронтальні види робіт та інструктування.

Фасилітація (від англ. facilitate – допомагати, полегшувати) – спосіб здійснення навчання, при якому наставник займає позицію помічника, що організовує й стимулює співпрацю, допомагає учневі самостійно знаходити відповіді на питання та засвоювати нові знання.

Для формування математичної компетентності молодших школярів застосовували моделювання, виконання різних пізнавальних завдань; організовували дискусії, які потребували різних методів пошукової діяльності (запитання, вправи, задачі), головоломки, кросворди, кодування й розшифровки, ребуси, загадки, ігрові вправи тощо; підтримували незалежність мислення дитини, творчі самостійні пошуки, оригінальність, винахідливість.

Крім того, ми переконані, що ефективним засобом, який дозволяє розкритися і самореалізуватися кожній дитині, є творчі роботи, де молодші школярі придумують приклади на раніше вивчений обчислювальний прийом, складають задачу за виразом, розшифровують або зашифровують назву міста, книги, героя за допомогою обчислювальних прийомів.

Донести матеріал до свідомості здобувачів початкової освіти так, щоб це спонукало до подальшої пізнавальної діяльності, запам'яталось надовго і назавжди, допомагає застосування комп'ютерних технологій, програмами для підготовки презентацій та інших програмних засобів. Зокрема, комп'ютерна програма-експерт комплексного моніторингу навченості молодших школярів дозволяє не тільки отримати об'єктивну й достовірну інформацію про реальний рівень навчальних досягнень молодших школярів, а й визначити динаміку розвитку класу й індивідуально кожного учня та своєчасно вносити корективи в освітній процес.

Хочемо зазначити, що результати впровадження означеної технології обговорювалися на ІІ та ІІІ Всеукраїнському конкурсі «Творчий вчитель – обдарований учень» в номінації «Авторський урок» (сертифікати за посиланням http://teacher.iod.gov.ua/). Крім того, ділимося власними напрацюваннями на сайті «Учительський журнал on-lain», про що свідчать відповідні сертифікати на публікацію матеріалів (http://www.teacherjournal.com.ua).

Упевнені, що правильне використання діяльнісного методу навчання на уроках у початковій школі дозволяє оптимізувати освітній процес, усуває перевантаження молодших школярів, запобігає психологічним стресам, сприяє всебічному розвитку дитини, навчає розуміти та не відокремлювати себе від навколишнього середовища, розвиває логічне й об'єктивне мислення.

Отже, реалізація діяльнісного підходу в навчанні математики в початковій школі створює необхідні умови для розвитку вмінь учнів самостійно мислити, орієнтуватися в новій ситуації, знаходити свої підходи до вирішення проблем; сприяє активізації пізнавального процесу, соціальної та соціально-психологічної орієнтації в навколишній дійсності; мотивації до навчальної діяльності, інтересу до оволодіння новими знаннями, вміннями та їх практичного застосування.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011р.№ 462
2. Концепція Нової української школи. URL: http://nus.org.ua/nova-ukrayinska-shkola-osnovy (дата звернення 10.06.2020).
3. Петерсон Л. Г. Програми для початкової школи. 1-4 класи. Математика. Суми: ТОВ НВП «Росток А.В.Т.», 2011. 56 с.
4. Петерсон Л. Г. Математика. 4 клас. Суми: ТОВ «Друкарський дім «Папірус», 2013.
5. Семакина Л.И. Поурочные разработки по математике. К учебному комплекту Л.Г.Петерсон. 4 класс. Москва: ВАКО, 2010.
6. Химинець В.В., Кірик М.Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 312 с.

Ячменьова Олександра, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ САМОСТІЙНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В умовах тотальної інформатизації суспільства, спроби діджеталізації його виникає проблема зниження інтересу дітей до читання, що негативно впливає на формування особистості. Цей процес досягається завдяки зростанню емоційного та змістового зв’язків досвіду здобувача початкової освіти з художнім твором. Тому важливим педагогічним завданням сучасного вчителя є заохочення учнів до читання книжок, створення умов, які сприятимуть становленню їх ціннісних орієнтирів через емоційно-чуттєвий контекст.

Проблему формування читацької самостійності різноаспектно розкривали вітчизняні вчені В. Мартиненко, М. Наумчук, Т. Олійник, Г. Підлужна, О. Савченко, О. Скрипченко та ін. У працях цих авторів

визначаються засади літературної освіти молодших школярів, обґрунтовуються вимоги до позакласного читання, розглядаються шляхи вдосконалення уроків читання. Але вдосконалення уроків (занять) читання в першому класі Нової української школи не було предметом спеціального дослідження, що активізує проблему на сучасному етапі.

Мета – обґрунтувати методику формування читацької самостійності учнів першого класу.

Методи дослідження. Аналіз і синтез наукових джерел під кутом зору досліджуваної проблеми; експеримент, узагальнення його результатів.

Сутність дослідження. Сутнісними ознаками уроків (занять) формування читацької самостійності молодших школярів є оволодіння уміннями, способами діяльності з повноцінного розуміння художніх і науково-пізнавальних текстів, дитячих книжок, різних видів текстової і позатекстової інформації.

Сучасні видання для дітей є важливим і водночас особливим засобом виховання, розвитку, спілкування, соціалізації. Вони орієнтовані на конкретну читацьку аудиторію і здійснюють вплив на навчальну, пізнавальну, естетичну, моральну сферу особистості молодшого школяра.

Як зазначає О. Савченко, «у початковій школі на уроках традиційно домінують фронтальні види роботи: вони передбачають використання різноманітних методів і прийомів навчання, постановку активізуючи запитань, сприяють формуванню колективу класу. Водночас у фронтальних видах роботи зазвичай недостатньо враховується рівень розвитку, пізнавальні інтереси й можливості учнів, тут переважає однобічний спосіб комунікації, обмежені можливості дітей у наданні взаємодопомоги, здійсненні взаємоперевірки» [4].

Для сучасного етапу модернізації й розвитку початкової освіти є перехід до суб’єкт-суб’єктної парадигми [2]. Таке розуміння навчальної взаємодії на уроках читання передбачає, що діяльність педагога й молодших школярів будується на гуманістичних, особистісно зорієнтованих засадах, навчання кожного здобувача початкової освіти здійснюється на основі розвитку їх природних здібностей; забезпечує розвиток кожної дитячої особистості, формування читацької самостійності [6].

Добре, коли вчитель буде пропонувати учням поміркувати над тим, що намагався донести автор. Повнота осмислення молодшими школярами художнього твору залежить від їх індивідуальних і вікових особливостей, рівня розвитку в них пізнавальних процесів. У цьому віці в дітей недостатньо сформоване абстрактне мислення, знижена потреба аналізувати зміст тексту. Доцільно на уроці читання використовувати методи і прийоми синтетичного характеру, надавати перевагу ігровим, які спираються на конкретно-образне мислення школярів [5].

Як правило, особливу роль у формуванні читацької самостійності молодшого школяра відіграє перше зорове сприйняття книжки. Саме тому вчителеві слід дбати про те, щоб вона була привабливою, з яскравими ілюстраціями, а ще варто організувати й провести етап рефлексивного аналізу першого сприйняття тексту [1]. Така діяльність покликана сприяти розвитку компонентів ціннісно-смислової, емоційно-вольової сфер особистості молодшого школяра; усвідомлення й оцінку ним результатів своєї читацької діяльності; оцінювальні судження; ставлення до змісту прочитаного [3]. На нашу думку, важливо, щоб педагог під час колективного обговорення змісту тексту привчав дітей співвідносити свої думки з думками однолітків, бути толерантними до чужих висловлювань.

Отже, на уроці літературного читання для формування самостійності молодших школярів при виборі того чи іншого твору важливо гармонійно гармонійно поєднувати форми організації навчання, які залежать від специфіки змісту навчального матеріалу, врахування умов, за яких педагог планує застосувати ті чи інші форми, а також рівня розвитку в школярів організаційних, рефлексивних умінь, навичок самоконтролю, що безумовно важливо для сучасної початкової школи.

Список використаних джерел

1. Антонюк О.В. Культура читання як фундамент інформаційної культури особистості. URL: http://knyhobachennia.com/?category=2&article=188 . (дата звернення 10.06.2020).

2. Державний Стандарт початкової освіти затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. No 87. URL: http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument /дата звернення: 27.12.2019).

3. Коваль Г. П., Іванова Л. І. Суржук Т. Б. Методика читання : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. 280 с.

4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

5. Стрельченко І.О.Цифрові засоби формування культури читання молодшого школяра. *Освітня інноватика. Українсько-польський збірник студентських наукових праць*/ за ред. проф. Будник О.Б.; Центр інноваційних освітніх технологій «PNU EcoSystem». Вип. 1. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2019. С.126-132.

6. Типові освітні програми для 1-2 класів НУШ. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf (дата звернення 10.06.2020).

Секція 5

ЖИТТЄВОТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Бузова Олена, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Професійно-особистісні якості майбутніх учителів створюють систему уявлень, ідей, понять, концепцій щодо розвитку особистості під час фахової підготовки і музично-педагогічної діяльності.

Особистість вчителя відзначається окрім сукупністю складових властивостей і характеристик, розвиненою мотиваційною спрямованістю. Дослідники вважають, що потреба в педагогічній діяльності є рушійною силою розвитку педагогічних здібностей і визначає необхідні для цього основні якості. Серед них є такі, як інтерес і любов до дітей, справедливість, педагогічна пильність, спостережливість, педагогічний такт та уява, товариськість, вимогливість, наполегливість, цілеспрямованість, організаційні здібності, врівноваженість, витримка, професійна працездатність. З перерахованих якостей більшість належить до сфери спілкування, оскільки педагогічний процес є взаємопов'язаною діяльністю навчаючого і того, кого навчають, а тому поза спілкуванням цей зв'язок існувати не може.

Професійно-важливі якості впливають на результативність діяльності і визначаються в процесі дослідження умов і чинників майбутньої діяльності. Необхідно підкреслити не останню роль і вольових якостей, як необхідні умови досягнення поставлених педагогічних цілей і внутрішнього регулятора саморозвитку й самовдосконалення. Розвиток сили особистості, здатності до вольових зусиль, вольової стійкості є одним із головних завдань виховання майбутнього фахівця.

Найважливіші для вчителя професійно-особистісні якості, виділив Ф.Гоноболін, серед яких: спроможність розуміти учнів, їх здатність доступно викладати матеріал, здатність переконувати людей, швидко реагувати на педагогічні ситуації і гнучко поводитися в них, передбачати результат своєї роботи, вміти організовувати навчально-виховний процес, педагогічний такт, здатність до певного предмета, креативність. Дослідник вважав, що вчитель повинен мати такі особистісні якості, як переконаність, цілеспрямованість, принциповість, оскільки вони сприяють оптимізації педагогічної діяльності. Проте, підкреслюючи варіативність та деяку

діалектичність прояву професійно-особистісних якостей педагога залежно від ситуації, Ф.Гоноболін зазначав, що вчитель може бути і тим, і іншим залежно від обставин.

Н.Гузій стверджує, що "професійно важливі якості учителя-вихователя по-перше, є динамічним новоутворенням і не залишаються незмінними; по-друге, крім цих рис, особистості педагога притаманні і "непрофесійні" властивості, що також виявляються у професійній поведінці; по-третє, на практиці усереднений набір вимог до професійно важливих якостей вступає у суперечність з реальними можливостями і потребами конкретних професійних педагогів" [3;100].

Особливу увагу приділяємо позиції О.Рудницької [6] щодо визначення поняття "особистісні якості". Дослідниця вважає, що це поєднання психічних (у тому числі психофізіологічних) і соціально-психологічних властивостей: спрямованості (потреби, мотиви, інтереси, світогляд, переконання тощо), рис темпераменту та характеру, здібностей, особливостей психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, уваги, емоційно-вольової сфери).

Серед найважливіших професійно-особистісних якостей, з точки зору ефективної педагогічної діяльності, І.Зязюн [4;11] виокремлює такі: автентичність (природність у стосунках), відкритість (готовність відкрити іншим свій внутрішній світ, щирість), конкретність (відмова від загальних міркувань, уміння говорити про свої конкретні переживання, думки, дії) ініціативність (схильність до діяльнісної позиції у стосунках із людьми). Згадані вище якості становлять той внутрішній, глибинний пласт взаємодії, підґрунтя ефективного спілкування, забезпечуючи привабливість учителя та його дій для учнів.

Аналізуючи дослідження Р.Хмелюк [8], можна виділити такі групи якостей: суспільно-політичні, загальнопедагогічні та соціально-виховні. Значущими можно виділити: активність, захопленість професією, любов до дітей, творчо-практичний склад мислення, вимогливість, справедливість, тактовність, витримку, чуйність, самокритичність, спостережливість, щирість, оптимізм, твердість і послідовність, інверсію (сприймання особистості в розвитку), емпатію, зібраність.

Сукупність певних якостей особистості вчителя, яка зумовлена високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатністю оптимально вирішувати педагогічні завдання, виявляється в педагогічній майстерності вчителя.

Такі вчені, як К.Платонов, Я.Понамарьов та інші, у своїх дослідженнях науково обґрунтували структуру якостей творчої особистості. К.Платонов [7] розробив функціональну динамічну психологічну структуру особистості, в якій виділив чотири основні підструктури: 1) соціально зумовлену

підструктуру спрямованості особистості; 2) підструктуру досвіду; 3) підструктуру психічних процесів, куди увійшли властивості та якості особистості; 4) підструктуру біопсихічних властивостей. Перелік творчих якостей, необхідних для успішного виконання практичної діяльності, дослідник об'єднує в такі групи: перцептивні, інтелектуальні, характерологічні (оригінальність, ініціативність, наполегливість, висока самоорганізація, працездатність) тощо.

В основу дослідження шляхів формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів було покладено такі принципи: залежність розвитку особистісних якостей від створення педагогічних ситуацій; емоційна насиченість навчально-виховного процесу (О.Рудницька); взаємозв'язок теорії та практики (С.Рубінштейн), необхідність вивчення людини в її прогресивному розвитку як суб'єкта праці та індивідуальності (А.Деркач); психологічний детермінізм та розвиток особистості (К.Абульханова, Л.Анцифєрова).

Принцип залежності розвитку професійно-особистісних якостей від створення педагогічних ситуацій дає можливість з'ясувати значення умов організації навчально-виховного процесу, які сприяють виявленню та формуванню потрібних якостей студента у ході його діяльності. Важливою умовою є дотримання відповідного зв'язку між розвитком особистісних якостей та успішністю виконання студентом тієї пізнавальної діяльності, у процесі якої вона формується.

Принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу розкриває роль емоцій як регулятора діяльності студента. Відомо, що розвиток емоційно-почуттєвої сфери є основою успішної діяльності вчителя музики. Емоційні переживання супроводжують не тільки художні, а й інші пізнавальні акти, активізують або гальмують сприймання, пам'ять, мислення, уяву, впливають на особистісні прояви (інтереси, потреби, мотиви). Емоційні стани, за ствердженням О.Рудницької [6;75], позначаються також на мисленні, зокрема, творчих видах розумової і художньої діяльності Тому зміст навчального матеріалу, процес його вивчення, міжособистісні відносини педагогів та студентів обов'язково мають бути емоційно забарвленими.

Принцип взаємозв'язку теорії та практики. Теоретичний аспект передбачає ознайомлення студентів з основними розробками проблеми у психолого-педагогічних та музикознавчих дослідженнях, у розкритті сутності мистецтва як основного виду музично-педагогічної діяльності вчителів музики, а практичний слугує для того, щоб втілити музичні твори у їх кращому виконанні.

Принцип психологічного детермінізму та розвитку особистості враховує внутрішні умови щодо саморозвитку. Цей принцип спрямований

лише на прогресивний розвиток та самовдосконалення професійно-особистісних якостей. При цьому особистість розвивається як індивід, як суб'єкт діяльності, як індивідуальність. Принцип психологічного детермінізму та розвитку враховує суб'єктивний та індивідуальний характер розвитку, його багатокомпонентність, реалізацію потенціалу в цьому процесі.

У процесі музично-педагогічної діяльності вирішуються питання розвитку особистісних властивостей вчителя, викладача, що коригують педагогічну позицію, поведінку, спрямовують на індивідуальні досягнення в педагогічній творчості. Водночас здійснюються процеси самопізнання, самовдосконалення і подальшого саморозвитку.

Зміни у соціальному й особистісному контексті музично-педагогічної культури висувають на перший план завдання розробки нової теорії. Вона має інтерпретувати нові факти і детермінанти фахової підготовки вчителя музики, систему художньо-естетичних, моральних цінностей і засобів залучення до них, освоєння та перетворення їх.

Вагомою у вивченні цього питання є думка О.Апраксіної, яка зазначала: "Складність професії вчителя музики визначається необхідністю тісного взаємозв'язку елементів, які входять у понять "вчитель" і "музикант". Він має бути не тільки широко освіченою людиною, яка добре володіє своїм предметом, а й особистістю у високому розумінні цього слова. Виховуючи дітей засобами музичного мистецтва, він формує світогляд, їхні погляди, поняття, уяву" [1; 20].

На інтегративності діяльності вчителя музики, на його загальносуспільному значенні, відповідальності в естетичному вихованні учнів наголошувала і Г.Падалка [5; 56]. На її думку, професія вчителя музики передбачає такі засади, як: самовідданість і ентузіазм, переконаність у необмеженості виховних можливостей мистецтва музики, палке бажання і вміння зробити її необхідною для всіх людей.

Отже, діяльність вчителя музики є багатоаспектною і різноманітною. На музично-педагогічних факультетах педагогічних університетів та інститутів мистецтв здійснюється ґрунтовна підготовка майбутнього фахівця. Хорове диригування, спеціальний інструмент, постановка голосу, музично-теоретичні предмети сприяють досягненню гармонійності в підготовці майбутнього вчителя музики. Удосконалення різноманітних видів педагогічної діяльності розвиває педагогічні здібності, що сприяє оволодінню педагогічною майстерністю а з позицій нашого дослідження формує та удосконалює професійно-особистісні якості.

Тому, спираючись на аналіз наукових праць, присвячених дослідженню професійно-особистісних якостей майбутніх учителів та науковий пошук дає змогу визначити професійно-особистісні якості вчителя музики, як складний

комплекс індивідуально неповторних педагогічних, психолого-особистісних властивостей та музичних здібностей, які забезпечують успішність їх фахової діяльності.

Список використаних джерел

1. Апраксина О.А. Музыка в воспитании творческой личности. *Муз. восп. в школе*. 1975. № 10. С. 20-26.
2. Гоноболин Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя. *Вопросы психологии*. 1975. №1. С. 100-111.
3. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : Монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. 243 с.
4. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. Київ: ВІПОЛ, 2000. С. 11-56.
5. Падалка Г.М. Естетична культура майбутніх учителів та умови її формування. *Вища і середня педагогічна освіта*: *республ. наук.-метод. збірник* / Ін т змісту і методів навчання. Київ, 1991. Вип. 15. С. 56-62.
6. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. Київ: Вища школа, 2003. 270 с.
7. Платонов К.К. Проблемы способностей. Москва: Наука, 1972. 312 с.
8. Хмелюк Р.И. Методические рекомендации по профориентации и профотбору молодежи к педагогической деятельности в условиях реформы общеобразовательной и профессиональной школы. Одесса: Одесский педагогический институт им. К.Д. Ушинского, 1986. 33 с.

Бурназова Віра, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

ЛІНГВІЗАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД ЗАСВОЄННЯ УЧНЯМИ ПОНЯТІЙНОЇ СИСТЕМИ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Головним стратегічним завданням розвитку вищої освіти України на сучасному етапі є інтеграція в європейський освітній простір.

Для реалізації курсу на інтеграцію до Європейського союзу, діяльність кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету спрямовано на впровадження різних підходів у підготовці фахівців музичного мистецтва. Це полікультурність (місто Бердянськ багате на національні спільноти), творчість, інформатизація, комунікативність, лінгвізація.

Одним із таких інноваційних методів навчання, який має суттєві переваги серед інших і може застосовуватись як на уроках музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти, так і на уроках теорії музики і сольфеджіо в закладах початкової мистецької освіти є *метод лінгвізації*.

Для ранньої лінгвізації, відсутньої в існуючих програмах з музичного мистецтва, впровадження інноваційного методу лінгвізації забезпечує вивчення спеціальної музичної термінології та зворотів англійською мовою, паралельно з італійськими термінами, на уроках музичного мистецтва в ЗЗСО та початкових мистецьких закладах.

Слід зазначити, що іноземну мову за професійним спрямуванням у закладах загальної середньої освіти учні не вивчають.

Вивчення спеціальної термінології іноземною мовою розпочинається лише у закладах вищої освіти уже студентами. Впровадження інноваційного методу лінгвізації на початкових етапах музичної освіти забезпечує можливість розпочинати вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням якомога раніше. Це займає на уроці невеликий проміжок часу, не більше 2-3 хвилин уроку, не заважає основному викладенню матеріалу, а тільки сприяє його закріпленню. Учні звикають до професійної музичної термінології іноземною мовою і добре сприймають її на слух.

Окрім того, засвоєння англійською мовою термінологічної системи на уроках музичного мистецтва, починаючи з перших класів ЗЗСО чи на заняттях з теорії музики і сольфеджіо у закладах початкової мистецької освіти закладає підґрунтя для вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти.

Поступовість та значний термін навчання підвищує якість знань іноземної мови за професійним спрямуванням, розвантажує спочатку учнів, а згодом студентів у обсязі та інтенсивності навчання та полегшує подальше практичне їх використання в осередках музикантів, зокрема за кордоном.

Вивчення англійської мови за професійним спрямуванням на всіх етапах підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва надає багато переваг.

По-перше, ще на початковому етапі здобуття музичної освіти учні мають можливість зробити важливий крок до збагачення англомовного *тезаурусу, що в подальшому стане* надійним підгрунтям для якісного опанування англійської мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти.

По-друге, застосування методу лінгвізації стане суттєвим підгрунтям для полегшення подальшого практичного використання англійської мови за професійним спрямуванням під час комунікації з музикантами-іноземцями.

По-третє, надасть можливість здобувачам освіти брати участь у популярних за кордоном майстер-класах відомих педагогів, виконавців, де вони діляться власним сценічним досвідом, секретами виконавської техніки, прийомами, характерними для виконання творів певних композиторів чи епох, аналізують найбільш складні в емоційному та технічному плані уривки творів чи композиції в цілому.

По-четверте, у зв'язку з основними соціальними *викликами*, що *постали перед Україною* у *зв'язку* з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19) молодь, завдяки сучасним можливостями, які включають інтерактивні та медіа технології, має можливість здобувати фахові компетентності, підіймати свій професійний рівень за допомогою інноваційних методів навчання, таких, як дистанційна освіта або курси відео-уроків у Інтернет мережі, on-line вебінари і семінари.

Наприклад, дуже цікавими і корисними є *відео-уроки від піаністки*, викладача школи музики у Манхеттені Лізи Юй з практичними порадами стосовно виконання сонат Л.Бетховена. *або відео уроки з сольфеджіо* професора Райта, який пояснює основну систему західних музичних нотацій та пропонує інтерпретацію її переваг та недоліків з практичним застосуванням [1].

По-п'яте, знання іноземної мови за професійним спрямуванням надає можливість вивчати світові здобутки сучасних наукових досліджень у галузі музичного мистецтва, долучатися до наукової інформації, дисертаційних досліджень із проблем музичного мистецтва і впроваджувати найкращі ідеї в освітній процес.

Багаторівнева англомовна підготовка надає можливість здобувачам освіти долучатись:

- до Європейської мережі дослідницьких програм;

- до участі обдарованої молоді у спільних міжнародних проектах, фестивалях, конкурсах і олімпіадах [2];

- підвищувати професійний рівень на основі інтеграції в полікультурний освітній та науковий простір;

- долати мовні бар'єри та активізувати спілкування англійською мовою на фаховому рівні;

- налагоджувати процес комунікації з представниками полікультурного освітнього середовища в галузі музичного мистецтва;

- сприяти інтелектуалізації креативного мислення.

Отже, реалізація методу лінгвізації на початкових етапах навчання музичному мистецтву в закладах загальної середньої освіти та в початкових мистецьких закладах освіти стане надійним підгрунтям для якісного опанування англійської мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти і забезпечить підготовку конкурентноспроможних випускників спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) за освітньо-професійною програмою Середня освіта (музичне мистецтво та англійська мова) як в Україні, так і за її межами.

Список використаних джерел

1. Мудродюбова І.О. Методика навчання сольфеджіо молодших школярів у спеціалізованих мистецьких навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2016. 20 с. - укр

2. Черкасов В.Ф. Музично-педагогічна освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2010. Вип. 10. С. 3-8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2010_10_3 (дата звернення 10.06.2020).

Григор'єва Вікторія, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет
Семенко Олександр, директор Бердянського міського палацу культури імені Т. Г. Шевченка

ПОЗААУДИТОРНА МУЗИЧНО-ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасна українська система освіти потребує вчителя-фахівця, який володіє сформованими професійно-педагогічними компетентностями, що орієнтується у сучасних педагогічних технологіях, вміє виробляти власну стратегію професійної поведінки, готовий до активної інноваційної педагогічної діяльності та творчого зростання.

Учитель музики є головним організатором творчого життя школи. В його обов'язки входить проведення масових шкільних свят, керівництво різноманітними музичними гуртками, складання музично-мистецьких програм, комп'ютерне музикування, керівництво фольклорними колективами тощо. Уміння проявити себе в різних видах музичної творчості стає важливим фактором конкурентоспроможності вчителя в умовах розвитку сучасної музичної освіти.

Сучасні дослідження (Н. Цимбалюк [4], М. Стельмахович [2], П. Стрижиборода [3], В. Коваль [1] та ін.) довели, що залучення студентів до активної позааудиторної музично-творчої діяльності є ефективним чинником формування у них музично-практичних (фахових) знань, умінь і навичок.

Аналіз трактувань сутності позааудиторної діяльності показав, що вона має власну специфіку та властиві тільки їй функції. Смислоутворювальним центром позааудиторної діяльності студента є простір його професійної підготовки, культурно-освітнє середовище вишу, в рамках якого він набуває особистісно значущий досвід, вміння, навички і знання, способи мислення та діяльності [1].

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок про те, що культурно-освітнє середовище закладу вищої освіти є важливим джерелом всебічного розвитку особистості студентів і викладачів, створення морального, творчого та інтелектуального клімату. З одного боку, це простір професійного і культурного самовизначення особистості студента відповідно до його індивідуальних особливостей і культурних уподобань, з іншого - це сфера формування траєкторій професійно-особистісного розвитку кожного учня і створення педагогічних умов їх реалізації [3].

Особливу роль відіграє культурно-освітнє середовище в навчанні студентів так званих творчих факультетів. Його специфіка визначається цілями і завданнями освітньо-професійної програми підготовки бакалавра Середня освіта (Музичне мистецтво). Професія вчителя музики багатогранна і вимагає від здобувача освіти володіння багатьма спеціальними вміннями і навичками, які можуть формуватися тільки за умови створеного на факультеті сучасного культурно-освітнього середовища.

У структурі культурно-освітнього середовища факультету виділяємо дві складові: освітнє середовище (навчальну діяльність студентів) і культурне середовище, представлену позааудиторною музично-творчою (концертно-виконавською та конкурсною) діяльністю майбутніх педагогів-музикантів. Ми визначаємо позааудиторну діяльність студентів-музикантів як діяльність, що має яскраво виражену професійну спрямованість, яка передбачає взаємодію інтелектуальної та розумової сфер особистості, що здійснюється у взаємодії з навчальною музично-педагогічною діяльністю та відповідно до інтересів і схильностей студентів. У змісті позааудиторної діяльності умовно можна виділити три напрямки. Перший безпосередньо пов'язаний з навчальною роботою та є її своєрідним завершенням (академічні концерти, звітні концерти тощо). Другий напрямок передбачає виступи студентів у школах перед дітьми. У процесі педагогічної практики студенти з 1 по 4 курси виступають організаторами музично-естетичної діяльності школярів, проводять вечори класичної та сучасної музики,

тематичні лекції та концерти тощо. Тут майбутні педагоги отримують можливість виступати не тільки як виконавці, а й як лектори-музикознавці, ведучі концертів, режисери. Третій напрям пов'язаний із суспільно-просвітницькою роботою студентів, це участь у різноманітних концертах, міських, регіональних та всеукраїнських заходах, роботі агітбригад тощо.

Серед видів позааудиторної діяльності студентів-музикантів можна виділити концерти, творчі конкурси, участь у роботі гуртків, культурно-масові заходи; участь у конкурсах і фестивалях різного рангу; роботу студентських проблемних груп; участь студентів у масових факультетських, вузівських, міських, всеукраїнських заходах [4].

Отримані в навчальному процесі та апробовані в творчих колективах професійні навички дозволяють студентам брати результативну участь в професійних конкурсах різних напрямків та рівнів, які є системоутворюючими в підготовці майбутнього педагога-музиканта. Конкурси є визначальним критерієм у формуванні культурно-освітнього середовища, оскільки їх результати відображають сформованість професійних компетенцій майбутнього вчителя музики [3].

Позааудиторна музично-творча діяльність дозволяє студентам розкрити ті якості, які вони не завжди можуть проявити у навчальній діяльності, що сприяє розвитку мотивації до педагогічної діяльності, спонукає студентів до пізнавальної активності, і у цілому до створення на факультеті демократичного творчого середовища, атмосфери співпраці й взаєморозуміння.

Про рівень організації музично-творчої діяльності на факультеті свідчать результати анкетування студентів 2-4 курсів. Результати показали, що у позаурочний час студенти бажають займатися культурно-масовою (92%), науково-дослідною (55%) і художньо-творчою (84%) роботою, вважають рівень матеріально-технічного забезпечення цих видів діяльності високим (8,8 балів із 10-ти).

Створення у ЗВО культурно-освітнього середовища забезпечує включення студента у культурно-соціальні зв'язки різного типу і рівня; розвиток його мотиваційно-смислової сфери; побудову навчального процесу на основі формування продуктивного досвіду; індивідуалізацію процесу навчання на засадах реалізації індивідуальних освітніх програм. Формування культурно-освітнього середовища як засобу соціалізації і самореалізації особистості студента дозволяє перетворити факультет в особливу творчу спільноту різновікових груп. Результат такої діяльності факультету - компетентні фахівці-професіонали, які стають керівниками провідних дитячих і дорослих музичних колективів, солістами театрів, артистами ансамблів пісні і танцю, успішними педагогами загальноосвітніх і дитячих музичних шкіл.

Список використаних джерел

1. Коваль В.Ю. Система позааудиторної діяльності студентів вищих навчальних закладів. Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія : «Педагогіка, психологія, соціологія». 2009. №6. С 19-23.
2. Стельмахович М. Г. Позакласне і позашкільне виховання. Івано-Франківськ, 1996. 232 с.
3. Стрижиборода П. В. Конкурсно-фестивальне середовище та його психологічний вплив на музиканта-виконавця. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка*. *Серія : Мистецтвознавство*. 2014. № 1. С. 179 -186.
4. Цимбалюк Н. М. Організація та методика культурно-дозвіллєвої діяльності: [навч. посіб. для вищих навч. закл. гультури]. Ч. 1: Теоретичні основи культурно-дозвіллєвої діяльності. Київ, 2000. 143 с.

Єгорова-Скобєлєва Уляна,
Викладачкакафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Згідно з провідною психологічною концепцію якості особи формуються у діяльності, а принцип єдності свідомості та діяльності за яким діяльність людини зумовлює формування її свідомості, всіх її психічних якостей, у свою чергу спрямовують і регулюють практичні дії людини (С.Л. Рубінштейн). Але розвивального значення набуває тільки та діяльність, яка відповідає інтересам, потребам, професійно-ціннісним орієнтаціям суб'єкта (Л.С. Виготський). Звідси особливого значення набуває створення умов педагогічної діяльності такого змісту й характеру, які були б спрямовані на формування особистісно значущих для студентів мотивів і потреб. Крім того, умови педагогічної діяльності повинні забезпечити їм "позицію активно дійних суб'єктів" (І. Бех), надати можливість активно працювати, самостійно вирішувати, творчо підходити до розв'язання нагальних проблем вокально-хорового мистецтва.

Взаємозалежна діяльність педагогів і студентів, їх взаємовплив на результати зазначеного процесу дозволили умовно виділити зовнішні й внутрішні педагогічні умови.

До зовнішніх педагогічних умов процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій належать ті, що безпосередньо пов'язані з діяльністю викладача. Вони стосуються побудови моделі, прийомів і методів, які

забезпечують ефективність формування професійно-ціннісних орієнтацій студентів:

1) оновлення змісту освітнього процесу за рахунок використання широкої палітри кращих зразків вокально-хорової музики; жанрово-стильових, інтонаційно-стильових і асоціативних аналогій;

2) застосування міжпредметних зв'язків, що дасть змогу комплексно підійти до розв'язання поставленої проблеми, забезпечити єдність навчання і виховання та активізувати творчі функції навчання;

3) реалізація принципу наступності і послідовності у процесі поетапного засвоєння теоретичного і практичного навчального матеріалу;

4) використання варіативних форм навчальної діяльності.

Перші три умови відповідають обумовленим етапам формування професійно-ціннісних орієнтацій здобувачів:

1) формування цілісного сприйняття, емоційного ставлення до сучасного вокального мистецтва;

2) розвиток здібностей до образного мислення, художнього осмислення й оцінки сучасних вокальних творів;

3) виховання усвідомленого інтересу, потреби до творчої активності.

Характер формування професійно-ціннісних орієнтацій залежить не тільки від чуттєвості, але й від глибини знань, належних вмінь і навичок та досвіду особистості. Дієвість ціннісного орієнтування підпорядкована взаємозалежним діям педагога і студента і підвищується використанням комплексу засобів педагогічного взаємовпливу в процесі ціннісної взаємодії.

Варіативність форм навчальної діяльності – це педагогічна умова, яка передбачає такий підхід до організації навчальної діяльності студентів, який пов'язаний з вибірковим ставленням педагога до змісту й засобів педагогічного впливу на студентів у залежності від реального стану їхнього розвитку. Використання цієї педагогічної умови зумовлено сталими в педагогічній науці положеннями про те, що вміння і навички, здібності й здатності, якості особистості краще формуються і закріплюються у варіативних формах освітньої діяльності.

Внутрішні педагогічні умови виведені з урахуванням індивідуальних особливостей педагога, його здатності та вміння організувати процес педагогічної і ціннісної взаємодії зі студентами. Доцільність внутрішніх педагогічних умов зумовлена потребою для успішного переведення зовнішніх впливів на особистість у внутрішню, особистісну позицію. Адже кожен студент має власний індивідуальний об'єм набутого асоціативного досвіду, умінь і навичок музично-творчої діяльності тощо. Врахування цих чинників для створення засад успішного перебігу даного процесу і відображають внутрішні педагогічні умови:

1) створення позитивної емоційної атмосфери між педагогом і студентом на основі взаємоповаги, взаєморозуміння і діалогічного спілкування;

2) активізація самостійної творчо-пошукової діяльності студентів;

3) диференційований підхід до формування професійно-ціннісних орієнтацій, що враховує особистісний досвід спілкування студентів з вокальними творами для виконавця.

Необхідною умовою цієї взаємодії є свобода спілкування і діяльності, а концептуальною особливістю є форма діалогу. Діалог – специфічна форма спілкування, коли людина сприймається як партнер із правом на власну позицію, на особистий спосіб сприйняття світу. Діалог дає змогу самовиразитися кожному із партнерів спілкування [2, с.270].

Зміни професійно-ціннісних орієнтацій за сучасних умов пов'язані з опануванням педагогом майстерності вести діалог. Діалоговий характер спілкування суб'єктів педагогічного процесу передбачає нові стосунки між ними. Ці стосунки засновані на довірі студентів, повазі до їх поглядів, думок, дій. При такому стилі спілкування в процесі ціннісної взаємодії взаєморозуміння у спірних питаннях щодо явищ музичного життя, трактування художніх образів музичних творів, їх ціннісну значущість та інші принципові положення досягаються на основі спільних обговорень, пошуків, зіставленні різних думок та їх обґрунтуванні. При цьому викладач має бути провідною ланкою у формуванні професійно - ціннісних орієнтацій студентів, без силового тиску на них.

Самостійність студентів у здобутті, відборі, переробці музичної інформації, її осмислення й критичне ставлення до неї передбачає оволодіння студентами специфічними знаннями, вміннями та навичками музично-художньої діяльності. Усвідомлений інтерес до цієї діяльності й упевненість в її необхідності дають змогу студентам чітко бачити мету навчання і необхідний зміст роботи для досягнення результатів. Це має спонукати майбутніх учителів до організації власної самоосвіти, по-новому підходити до розв'язання навчальних і творчих завдань.

Сприйняття-усвідомлення, засвоєння вокальних творів, їх інтерпретація, знання основних закономірностей музичної мови ХХ століття, підвищення в навчанні питомої ваги творчих завдань сприяють і розвитку фантазії, уяви майбутніх учителів як основи їх художньо-образного мислення. Це, в свою чергу, формує їх емоційно-мотиваційну сферу, спонукає до задоволення власних потреб, активізує подальшу самостійну творчо-пошукову діяльність.

Диференційований підхід у процесі формування ціннісних орієнтацій передбачає діагностику індивідуальних, особистісних властивостей студентів. Необхідність застосування диференційованого підходу щодо

формування професійно - ціннісних орієнтацій майбутніх учителів зумовлена тим, що ця категорія передусім пов'язана з індивідуальним баченням, сприйняттям й оцінним ставленням особи і має вибірково-суб'єктивний характер. Погляд студентів на вокальну музику завжди диференційований. Це спричиняє неоднозначність художнього переживання й співпереживання, яке здатне змінити систему цінностей особи, погляди, переконання. Потенційна сила художнього переживання залежить від суб'єктивної реакції того, хто сприймає, його характеру, художнього досвіду, стану психіки тощо. Ці обставини передбачають діагностику індивідуально-типологічних особливостей студентів, реальну й об'єктивну оцінку рівня сформованості потреб та інтересу щодо сучасного вокального мистецтва.

Як зовнішні так і внутрішні педагогічні умови процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів взаємопов'язані і взаємозумовлені. У зв'язку з цим необхідно визначити загальні педагогічні умови, що мають забезпечити ефективність процесу формування професійно- ціннісних орієнтацій студентської молоді:

1) особистісно-ціннісна зорієнтованість майбутніх учителів музики на сприйняття, усвідомлення і перетворення цінностей сучасного вокального мистецтва, вдосконалення своєї підготовки і професійного самовизначення;

2) збагачення змісту освітнього процесу, форм і методів навчальної, практичної та самостійної діяльності студентів музично-педагогічних факультетів, що ґрунтується на використанні міжпредметних зв'язків;

3) стимулювання навчально-пізнавальної та творчо-пошукової активності на засадах особистісно-ціннісного орієнтування;

4) систематичне використання у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів кращих зразків вокальної музики.

Ефективність формування ціннісних орієнтацій залежить від організаційних форм цієї діяльності.

Список використаних джерел

1.Основи викладання мистецьких дисциплін / За ред. О.П. Рудницької. Київ : Експрес – об'ява, 1998. 183 с.

2.Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін., за редакцією І.А. Зязюна. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.

3. Психологічний словник / За ред. В.І. Войтка. Київ : Вища школа, 1983. 215 с.

4.Рудницька О.П. Музика і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти. Київ : ІЗМН, 1998. 248 с.

Кривунь Наталя, викладачка кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету
Голощапов Олександр, вчитель фізичної культури, керівник гуртка ЗЗСО І–ІІІ ступенів Маріупольської міської ради Донецької області

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ДИТЯЧОГО ФІТНЕСУ ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ НУШ

Навчання здобувачів І рівня вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Хореографія). Фітнес» у БДПУ передбачає пошук сучасних тенденцій підготовки конкурентоспроможного фахівця, здатного працювати в загальноосвітніх закладах середньої освіти відповідно до вимог сучасної української освіти.

Професійна кваліфікація за даною освітньою програмою дозволяє працювати випускникам на посаді вчителя хореографії та фітнес-тренера. На жаль, ці професії не є достатньо затребуваними, бо як хореографія, так і фітнес не входять до обов'язкової складової навчання школярів, а визначаються як факультативні або складові окремих предметів шкільної програми.

Разом з тим традиційна система фізичного виховання стає менш ефективною в питаннях зміцнення здоров'я, підвищення рівня життєдіяльності молодого покоління і вимагає оновлення її структури та змісту. Одним із засобів осучаснення уроків фізичного виховання є дитячий фітнес. Аналіз досліджень з даної проблеми (Л.Михно, Л.Сапун, В.Сутула та ін.) показав, що саме заняття з використанням фітнесу сприяють формуванню психологічної мотивації дітей та підлітків до занять фізичною культурою у вільний час. Крім того, опитування директорів ЗЗСО (заклади загальної середньої освіти) м. Бердянська дало змогу констатувати, що більша частина з них зацікавлена у фахівцях, які можуть проводити фітнес-комплекси в рамках навчання за програмами нової української школи.

Дитячий фітнес останнім часом набуває широкої популярності та активно впроваджується в програми фітнес-центрів, приватних закладів для розвитку дітей, входить до змісту навчальних програм деяких танцювальних колективів. Заняття дитячим фітнесом мають базуватися на головному принципі фізичного виховання «навантаження заради здоров'я» і задовольняти потреби дітей у фізичній активності, підвищувати рівень культури тіла, рухів, формувати здоров'язберігаючу компетентність.

Аналіз програм для НУШ дозволив нам виділити декілька з них, у яких до змісту фізкультурної освітньої галузі включено фітнес. Прикладом можна

назвати програму НУШ-2, автор Роман Шиян. Метою фізкультурної освітньої галузі він визначає формування в учнів стійкої мотивації до занять фізичною культурою і спортом та життєво необхідних рухових умінь і навичок для збереження власного здоров'я, розширення функціональних можливостей організму.

Зміст даної галузі для 1-2 класів охоплює такі *змістові лінії*: «Базова рухова активність», «Ігрова та змагальна діяльність учнів», «Турбота про стан здоров'я та безпеку». Дитячий фітнес входить до змістовної лінії «Ігрова та змагальна діяльність учнів (рухливі ігри та естафети) і включає: *логоаеробіку* (загальнорозвивальні вправи, поєднані з вимовою певних звуків або нескладних віршованих рядків); з*віроаеробіку* (загальнорозвивальні вправи з імітацією рухів тварин); *фітбол-аеробіку* (загальнорозвивальні та спеціальні вправи з фітболами); *танцювальну аеробіку* (комплекси ритмічних вправ); *танцювальні імпровізаційні вправи.*

У другому циклі (3-4 класи) «дитячий фітнес» включено до змістовної лінії «Базова рухова активність».

Як ми бачимо, в основі всіх запропонованих автором фітнес-комплексів покладено танцювальні рухи і навіть танцювальні імпровізаційні вправи. І це цілком обґрунтовано, бо серед різновидів функціонального фітнесу для дітей можна виділити лише декілька: ігровий, танцювальний та фітнес, що має профілактичну спрямованість. Отже, це свідчить про те, що якісні заняття з молодшими школярами можуть провести лише спеціалісти з базовою хореографічною освітою.

Виходячи з цього, доцільно до змісту освітньо-професійної програми «Середня освіта (Хореографія). Фітнес» включити освітній компонент «Дитячий фітнес», який сприятиме підготовці здобувачів вищої освіти до проведення різних видів дитячого фітнесу в шкільних та позашкільних закладах, у закладах фізичного виховання і спорту, фітнес-центрах.

Так, у цьому навчальному році до змісту дисципліни «Фітнес комплекси танцювальних напрямків», яку обрали студенти 3 курсу Бердянського державного педагогічного університету, як вибірковий компонент освітньо-професійної програми ми включили декілька модулів, які розкривають специфіку проведення дитячого фітнесу з дітьми різних вікових груп. Наведемо приклади вправ, які здобувачі вищої освіти можуть використовувати в наступному році під час проходження практики в ЗЗСО.

Серія вправ з *логоаеробіки* (загальнорозвивальні вправи, поєднані з вимовою певних звуків або нескладних віршованих рядків): «Гарний мурчик» (Скочив котик, сів на плотик, миє ротик і животик. Він біленький і чистенький, гарний Мурчик мій маленький); «Вушки, очі, носик» (Вушка слухають гарненько, очки бачать далеченько, носик чує щось смачне, він мене не обмане); «Ноженята» (Тупу-тупу-ноженята, тупу-тупу-тупотять,

мабуть, дуже ноженята танцювати вже хотять) та інші. Серія вправ з *звіроаеробіки* (загальнорозвивальні вправи з імітацією рухів тварин): «Хто живе в Бердянському зоопарку сафарі?»; «Веселі пригоди в лісі»; «Звірята нашої планети» та інші. Серія вправ з *фітбол-аеробіка* (загальнорозвивальні та спеціальні вправи з фітболами) сюжетного характеру: «Країни смішариків», «Стрибунці», «Веселі коники» та інші. Серія вправ з *танцювальної аеробіки* (комплекси ритмічних вправ) передбачала вміння студентів складати аеробні комплекси для дітей. Так, цікавим був комплекс, розроблений Гладських Владиславою, який вона вивчила разом з молодшим братом і представила у відео презентації. *Серія танцювальних імпровізаційних вправ* (імпровізація та творчі завдання) передбачала засвоєння дітьми нескладних танцювальних рухів (па галопу, па польки, підскоки, ритмічні оплески та притупи, дискотечні рухи тощо) та їх подальшого застосування в самостійній продуктивній діяльності. У цій серії ми також запозичили окремі методи роботи з простором, предметами, вправи контактної хореографії та танцювальної терапії. Наприклад, «Чарівний оплеск» (вільно рухаючись по залу за командою педагога зайняти позу того рівня, який зазначено в команді (один оплеск - перший рівень, два – другий і три – третій)); вправа «Трансформер» (на рахунок 4 або 8 перейти з пози у першому рівні в позу другого, а потім третього і навпаки).

Вважаємо, що розпочата нами робота щодо підготовки здобувачів освіти для проходження практики в ЗЗСО (заклади загальної середньої освіти) та подальшої їх самостійної професійної діяльності потребує вдосконалення та орієнтації на передові фітнес-технології з урахуванням вікових особливостей дітей та основні освітні завдання. Так, на наш погляд, буде корисним побудова фітнес-комплексів на матеріалі української народної музики, змісту українського фольклору (ігри, казки, танці), регіонального аспекту (фітнес-квест «Вулицями міста») тощо. Можлива апробація фітнес-комплексу з гімнастичною полицею та фітнес-резинками. Головне, щоб це було безпечним для здоров'я дитини, цікавим для виконання і приносило результати.

Список використаних джерел

1. Москаленко Н.В., Анастасьева З.В., Сичова Т.В., Лапшина Н.Г. *Дошкільне фізичне виховання дітей*. Дніпропетровськ, 2011. 143 с.
2. Сапун Л. Нова фізкультура для нового покоління: впровадження фітнес-технологій в сучасний процес фізичної культури. Запоріжжя, 2016. 64 с.
3. Типова освітня програма початкової освіти цикл І (1–2 класи). Київ, 2018. URL: https://osvita.ua/school/program/program-1-4/60408/ (дата звернення 15.07.2020).

Качерова Ольга, старша викладачка кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА

"У всіх країнах світу існує підготовка фахівців, підвищення їх кваліфікації і перепідготовка яка є в пріоритеті. Це безпосередньо пов'язано з культурним та економічним розвитком, соціальною стабільністю будь-якої держави "[1, с. 26].

На сьогоднішній день питання про розвиток професійних умінь вчителя як складових цінностей, компетентності і майстерності педагогів, стоїть на першому місці. Це безпосередньо стосується і вчителів образотворчого мистецтва, в системі освіти. Вирішити це питання про потребу фахівців в самореалізації художньої професії допоможе державна підтримка Міністерства науки.

Види, якими повинен володіти вчитель мистецтва:

1. Пізнавальні. Здатність аналізувати ситуації в педагогічному напрямку. Правильно формулювати цілі і завдання. Отримання нових знань необхідних для вирішення цих цілей і завдань. Аналізувати негативні і позитивні прояви в знаннях діяльності та поведінки учнів. А також власна діяльність також повинна бути проаналізована в тих чи інших проявах.

2. Проєктувальні. Уміння створювати план своєї та учнівської діяльності на довгий період навчання. Здатність проводити наслідки різних педагогічних дій.

3. Конструктивні (методичні). Здатність правильно комбінувати та будувати наступні заняття або заходи. Розглядати різні варіанти, для їх побудови в межах систем обмеження, які продиктовані в підручниках, програмах, наочних посібниках, технічних засобів навчання і далі.

4. Комунікативні. Здатність зацікавити учнів темою. Уміння встановлювати педагогічні відносини з учнями, їх батьками, адміністрацією та колегами.

5. Дослідні. Бажання до самостійним розробкам.

6. Організаційні. Уміння використовувати наявний арсенал засобів та форм, в методах педагогічного впливу. Керувати ними, та створювати умови для того, щоб учні самостійно могли організовувати та контролювати свої дії.

Вчитель мистецтва повинен відповідати всім кваліфікаційним вимогам професійного стандарту вчителя. На підставі освітнього результату вивчення образотворчого мистецтва, стає очевидним зміст загальногалузевий (предметної) компетентності вчителя, а саме, вчитель повинен:

- мати елементарну образотворчу грамотність, вміти вирішувати образотворчі завдання, відповідні ступені загальної освіти, в тому числі ті художньо-творчі завдання, які виникають в ході роботи з учнями;

- вміти спільно з учнями вибудовувати задум майбутньої композиції, розуміти задум учня, допомагати учням у виборі адекватних задумом художніх матеріалів і образотворчих засобів;

- володіти основними художніми матеріалами в галузі графіки, живопису, скульптури, декоративно-прикладного мистецтва, складати графічні, живописні, декоративно-прикладні, дизайнерські композиції, володіти різними техніками, прийомами і засобами зображення;

- володіти знаннями з історії образотворчого мистецтва;

- розуміти особливості візуального художнього образу, знати і відчувати процеси його створення, володіти вміннями адекватної оцінки творів мистецтва. Спільно з учнями аналізувати твори образотворчого мистецтва і виконані учнями роботи;

- заохочувати творчий підхід у вирішенні художнього завдання, підтримувати баланс між самостійним відкриттям, творчим рішенням, впізнавання нового, і формуванням образотворчої грамотності виходячи з вікових та індивідуальних особливостей кожного учня, характеру і виду образотворчого мистецтва;

- керувати процесом освоєння учнями цінностей образотворчого мистецтва і розвивати інтерес до рівня потреби в постійному спілкуванні з мистецтвом;

- мати уявлення про розвиток регіонального мистецтва, знати специфіку художнього краєзнавства; вміти організувати краєзнавчу та екскурсійну роботу з учнями з вивчення образотворчого мистецтва регіону;

- використовувати цифрові технології візуальної творчості, в тому числі мультиплікацію, анімацію, комп'ютерну графіку.

Аналіз представлених трактувань в питаннях творчої діяльності педаго га (А. Маркова, І.Зязюн, В.Семіченко, Ю.Бабанський, О.Грищенко, В.Кан-Калик, Я. Пономарьов) служив для визначення змісту педагогічних умінь вчителя образотворчого мистецтва.

Таким чином, можна зробити висновок, що вчитель образотворчого мистецтва безсумнівно повинен відповідати всім кваліфікаційним вимогам професійного стандарту педагога. Разом з тим повинен мати всі спеціальні компетенції, які необхідні для викладання саме образотворчого мистецтва, пов'язані з його внутрішньою логікою і місцем в системі знань. Без цього неможливе формування в учнів постійної потреби в художній діяльності.

Як показав результат аналізів наукової літератури, вміння вчителя в професійному напрямку образотворчого мистецтва визначаються як взаємопов'язані цілісності педагогічних, творчих та художніх умінь, що

представлені в діяльності педагогіки. Це і є основна компетентність і професійна майстерність вчителя.

Список використаних джерел

1. Олійник В. Проблеми та шляхи розвитку системи післядипломної педагогічної освіти України в сучасному полікультурному суспільстві. *Вища освіта України*. 2009. № 4. 24-34.

2. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. *Педагогіка.* 1995. №6. С. 55-63.

3. Семиченко В.А. Психологічні аспекти професійної підготовки і післядипломної освіти педагогічних кадрів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. №1. С. 54-56.

4. Стрельніков В.Ю. Розвиток професійної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 1995. 184 с.

5. Котляревська Н.В. Формування художньо-творчих умінь майбутніх фахівців сфери послуг у поза навчальній діяльності вищого професійного училища: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 193 с.

Малицька Олена, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет

Анікіна Оксана, здобувачка першого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

КУЛЬТУРОВІДПОВІДНІСТЬ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Зростання кризи в духовній сфері людини стає глобальною проблемою в усьому світі. Панування матеріалістичної ідеології, прагматична спрямованість сучасної цивілізації призвела до відчуження людини від духовних потреб.

Об'єктивні закономірності сучасного соціального розвитку вимагають не бездумних виконавців, а мислячих людей, творчий потенціал, висока ступінь інформованості яких доповнені національною самосвідомістю, моральною культурою та естетичним смаком. Гуманістичні аспекти в структурі особистості набувають значення пріоритетних, а це підвищує вимоги до освіти, яка формує і розвинутий інтелект, і внутрішню культуру людини.

Осмислення значення та місця культури в житті суспільства і формуванні особистості є актуальною проблемою багатьох наук.

У працях Г. Спенсера, Б. Маліновського, Л. Ніколаєнка обґрунтована соціально-практична природа культури та визначені її функції, серед яких особливе місце посідають виховна та освітня.

Культуровідповідне середовище трактується як визначальний фактор у формуванні особистості такими вченими як В. Вернадський, П. Флоренський. Проблеми потенціалу педагогічно організованого культуровідповідного середовища вивчалися Б. Асафьєвим, Р. Штайнером.

Проблеми взаємодії культури та освіти висвітлюють роботи низки вчених (Р. Арнхейм, М. Каган, Н. Киященко, Л. Масол, Г. Шевченко).

Значущий доробок у розкриття та реалізацію освітнього потенціалу культури внесли вітчизняні вчені та педагоги (О. Сємашко, Л. Ніколаєнко, Н. Миропольска, О. Онищенко).

Сучасна початкова школа є ефективним суспільним інститутом, в якому процес культурної ідентифікації молодшого школяра ефективно організується, стає систематичним і набуває творчої спрямованості.

Культуровідповідний розвиток молодшого школяра в освітньому процесі початкової школи можна трактувати як орієнтування особистості дитини не тільки на опанування та репродукцію духовних цінностей, але й на культуротворчість. Для досягнення такої мети доцільним є створення атмосфери співтворчості в освітньому процесі початкової школи, діалогу особистостей, в якому об'єкти культури набувають статусу пріоритетних цінностей.

Така спрямованість процесу розвитку особистості молодшого школяра передбачає перехід його особистісного статусу з позиції пасивного споживача духовних цінностей у статус соціально-активного співучасника і творця культурного життя; а отже й адекватний особистісний саморозвиток.

Одним із факторів цього процесу О. Малицька вважає «…синтез художності та раціональності або можливості свободи творчості та наявності спеціальних здібностей, знань,умінь та навичок.» [1, с. 374].

Останніми роками відроджується інтерес до педагогіки культури і, відповідно до цього, висуваються нові вимоги до функцій початкової освіти, яка має бути спрямована не тільки на традиційний процес трансляції знань, умінь і навичок, а сприяла б формуванню ціннісних орієнтацій молодших школярів та системи почуттів. Зміст освіти завжди є відтворенням буття людини, її відносин і діяльності в соціумі, природі. Його складовими, крім знань і способів діяльності, має бути досвід творчої діяльності та досвід емоційно-ціннісних ставлень до навколишньої реальності.

Список використаних джерел

1. Малицька О. В. Культурологічна діяльність як фактор гармонізації особистості. *Сучасні тенденції в бізнесі та суспільному секторі* : колективна монографія. Ополе, Республіка Польща, 2016. С. 167-187.
2. Петрецька О.В. Поняття культурної самоідентифікації етнічних груп. *Вісник АПСВ ФПУ*. 2007. №2. С. 21-24.
3. Малицька О. В. Гармонізація особистості засобами художньо-естетичної діяльності. *Молодий вчений.* 2019. № 66 (2). С. 372-375. DOI : https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-2-66-82 (дата звернення 11.07.2020).
4. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

Малицька Олена,
кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет
Краснікова Аліна, здобувачка другого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ГАРМОНІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗЗСО

Перед сучасним суспільством постала необхідність формування у людини нового світогляду, найважливішою цінністю якого є придбання нею здатності до інтеграції знань в цілісну картину світу.

Орієнтація на збереження самоцінності особистості, розвиток і формування якостей, необхідних для життя сучасної людини в злагоді з навколишнім світом є значущими проблемами гуманістичної педагогіки.

Проблеми формування світосприймання, яке б сприяло інтеграції людини в оточуючий світ та її гармонійному розвитку, досліджувалися у працях класиків філософії М. Бердяєва, І. Канта, П. Флоренського; в психологічних дослідженнях Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтьєва, Р. Арнхейма.

Проблему позитивного сприймання та конструктивної взаємодії особистості з навколишнім висвітлено в дослідженнях М. Бердяєва, Г. Батищева, М. Кагана, О. Конта.

Педагогічні аспекти ідеї гармонізації особистості викладені в працях вітчизняних дослідників І. Беха, М. Євтуха, Б. Года. Регуляторну функцію духовної активності людини у процесах її гармонізації з навколишнім світом

визначають І. Булах, Б. Братусь, Р. Павелків. Гармонізації особистості та навколишнього середовища засобами мистецтва присвячені роботи В. Даниленка, Ю. Легенького, О. Хмельовського, І. Рижової.

Значущий доробок у розкриття та реалізацію освітнього потенціалу мистецтва у процесі формування гармонійної особистості внесли вітчизняні вчені й педагоги (О. Сємашко, Л. Ніколаєнко, Н. Миропольска, Л. Масол, О. Онищенко та інші).

Аналіз філософських, психолого-педагогічних досліджень виявляє, що для формування гармонійно розвиненої особистості необхідним є створення умов, які сприяють збереженню природної цілісності людини. Однією з таких умов є гармонізуюче середовище, в якому особистість розвивається усебічно та цілісно. У психолого-педагогічній науці середовищами, що відповідають цій вимозі є: культуротворче (Б. Нєменський), національно-культурне (І. Яковлєв), художньо-творче середовище (Д. Кабалевський).

Важливим фактором гармонізуючого середовища сучасні дослідники вважають творчу діяльність. Вона визначається у дослідженнях як спосіб збереження внутрішнього світу суб'єкта та «особистих смислів» його буття, а художня культура як ціннісно-змістовний, регулятивний зміст будь-якої сфери суспільно значимої діяльності. Сутність її гуманістичного потенціалу можна охарактеризувати як здатності людини не тільки усвідомлювати й опановувати загальнолюдські духовні цінності, але й ефективно реалізовувати їх у процесі тотожного співіснування з оточуючим світом. [4]

Творча діяльність є складовою будь-якої діяльності людини та виявляється в кожній із них. М. Дюфрен вважав, що тільки естетичний досвід є основою та регулятором як моральних, так і пізнавальних відносин людини з оточуючим світом та виявляє сутнісні основи її буття на глибинному рівні [1].

Важливим аспектом гармонізації особистості засобами творчої діяльності О. Малицька визначає «…органічний синтез художності та раціональності або можливості свободи творчості та наявності спеціальних здібностей, знань,умінь та навичок. Здібності, як і мотиви суб'єкта творчої діяльності, що складають фундамент процесу цієї діяльності, слід віднести до внутрішніх передумов цієї діяльності.» [3, с. 374].

Формування особистості засобами художньої культури – проблема, що становить ядро багатьох класичних та сучасних педагогічних концепцій. Одним із напрямків педагогіки, що сягає періоду античності є так звана «педагогіка культури». У наші часи відроджується інтерес до педагогіки культури, і, відповідно до цього, висуваються нові вимоги до функцій освіти, яка не просто має синтезувати знання, уміння і навички, але й формувати ціннісні орієнтації дитини.

Вбачається, що для створення адекватного освітнього середовища в ЗЗСО, яке сприяло б «організації переживань» [5], доцільним є впровадження педагогічних умов, що будуть сприяти сенсорному насиченню дитини, розвивати її здатності до чуттєво-образного опанування навколишнього світу, до самовираження та гармонізації її власних емоційних станів через практичну взаємодію з оточуючим.

Така спрямованість в освітньому процесі ЗЗСО буде сприяти зміні позиції пасивного споживача духовних цінностей на статус активного творця культурного буття; а отже й співзвучний процесам розвитку навколишнього світу особистісний саморозвиток дитини.

Доцільним буде створення атмосфери співтворчості, діалогу особистостей. В аксіологічному аспекті образи художньої культури виступають як цінності та характеризуються єдністю почуттєвих і значеннєвих компонентів, а сфера емоційних переживань дитини має емоційно насичуватися та підкріплюватися смисловою основою.

Список використаних джерел

1. Золотухина-Аболина Е. В. Проблема воображения : читая Микеля Дюфрена. URL : http://www.hses-online.ru/2014/01/07.pdf (дата звернення 8.07.2020).
2. Малицька О. В. Культурологічна діяльність як фактор гармонізації особистості. *Сучасні тенденції в бізнесі та суспільному секторі* : колективна монографія. Ополе, Республіка Польща, 2016. С. 167-187.
3. Малицька О. В. Гармонізація особистості засобами художньо-естетичної діяльності. *Молодий вчений.* 2019. № 66 (2). С. 372-375. DOI : https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-2-66-82 (дата звернення 11.07.2020).
4. Новиков А. М. Методология художественной деятельности. Москва : Эгвес, 2008. 72 с.
5. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

Мартиненко Олена, кандидатка педагогічних наук, доцентка завідувачка кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін, Бердянський державний педагогічний університет

СУЧАСНІ ОРІЄНТИРИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ ДО РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Загальний контекст поточних масштабних змін у сфері вищої освіти в Україні задається процесом втілення положень Закону України «Про освіту» та діяльністю Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти.

Стратегічна мета українських ЗВО полягає у створенні ефективної системи внутрішнього забезпечення якості освіти задля підготовки високоякісного та конкурентноспроможного фахівця, здатного сприймати і робити зміни, спиратися на традиції та осягати освітні інновації, мобільно вирішувати професійні завдання і давати відповіді адекватно викликам часу, проєктувати професійне майбутнє і бути готовим до самоосвіти впродовж життя.

Сучасні освітні орієнтири висувають особливі вимоги до характеру професійної діяльності фахівця-хореографа і професійно-кваліфікаційної структури його праці в цілому. Підготовка спеціаліста хореографічного профілю за спеціальністю 014 Середня освіта (Хореографія) передбачає його готовність до роботи в системі шкільної та позашкільної освіти. Готовність має бути забезпечена практично-орієнтованими освітніми компонентами, які розкриють специфіку роботи вчителя хореографії в загальних закладах середньої освіти та особливості професії керівника танцювального гуртка, який може працювати в школі та позашкільній освіті.

Хореографія в ЗЗСО не є обов'язковою складовою освітнього процесу і розглядається як варіативна або як один з напрямів гурткової роботи (додаткова освіта). Отже, заклад освіти за бажанням відповідно до завдань та потреб регіону може включити до змісту навчального плану урок хореографії як окрему складову підготовки здобувача освіти (1-11 класи). Крім того, частину навчального навантаження з фізичної культури в початковій школі (1 година на тиждень) можна використовувати на вивчення окремих навчальних предметів, що забезпечують рухову активність учнів (хореографія, ритміка) за наявності відповідних умов, педагогічних кадрів та навчальних програм, які мають гриф Міністерства освіти і науки України [1].

Аналіз стану дослідження проблеми викладання хореографії в школі свідчить про застарілі підходи та орієнтацію вчителів-предметників на навчально-методичну літературу минулого століття (Л. Бондаренко «Методика хореографічної роботи в школі і позашкільних закладах», 1974; Л. Бондаренко «Ритміка і танець у 1-4 класах загальноосвітньої школи», 1989; В. Івінг «Хореографічна робота зі школярами», 1956; Т. Баришнікова «Абетка хореографії», 1996; А. Тараканова «Система хореографічного виховання у школах і позашкільних закладах», 1996). Відсутність спеціальної літератури орієнтує вчителів хореографії спиратися на книжки, призначені для роботи керівника самодіяльного хореографічного колективу, однак завдання і зміст навчання дітей хореографії в школі та позашкільній освіті дуже різняться.

Крім того, єдина навчальна програма з хореографії, за якою працюють вчителі в ЗЗСО (автор А. Тараканова), також дещо відірвана від інтересів

сучасних школярів, інновацій мистецької освіти, потреб соціуму [5]. Сучасний учитель має відійти від академічної моделі навчання хореографії. Він не може викладати цей предмет так, як двадцять років тому. Нові освітні потреби, новий учень, нові життєві реалії, мистецькі інновації – все це має бути враховано в роботі сучасного вчителя хореографії. Отже, нагальним є питання навчально-методичного забезпечення роботи вчителя хореографії відповідно до сучасних освітніх потреб.

Сучасній українській школі потрібен фахівець, який глибоко усвідомлює своє місце в перебудовчих процесах, ґрунтовно володіє теоретичними знаннями, професійними вміннями і навичками, готовий до діяльності у складних умовах конкуренції, здатний до самонавчання, самопізнання, самовдосконалення [4].

Ми визначили, що для підготовки сучасного вчителя, здатного викладати хореографію в школі, доцільно дотримуватися таких орієнтирів:

1. Орієнтація ЗВО на розробку освітньо-професійної програми для підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Хореографія), яка б відповідала вимогам часу, тенденціям розвитку ринку праці регіону, освітнім потребам ЗЗСО, була унікальною та перспективною.

2. Орієнтація ЗВО на відбір науково-педагогічних кадрів, виходячи з цілей освітньо-професійної програми (а не навпаки), викладачів з відповідною академічною кваліфікацією (наявність освіти, наукова діяльність у сфері хореографічної педагогіки) та професійною кваліфікацією (досвід професійної діяльності хореографом).

3. Орієнтація науково-педагогічних працівників ЗВО на підготовку вчителя нової формації, здатного успішно виконувати функціональні обов'язки, розв'язувати складні спеціалізовані завдання в непередбачуваних ситуаціях, застосовувати на практиці сучасні хореографічні та педагогічні інновації.

4. Орієнтація на систематичне осучаснення змісту навчальних дисциплін, відхід від предметоцентризму, зменшення питомої ваги лекцій на користь практичних та лабораторних занять, педагогічної практики.

5. Залучення здобувачів освіти і стейкхолдерів до епізодичного обговорення та вдосконалення змісту освітньо-професійної програми; визначення широкого діапазону освітніх компонентів (60 кредитів) для самостійного вибору студентами.

6. Орієнтація майбутнього фахівця на:

- вимоги до сучасного вчителя-професіонала, мотивація на успішне оволодіння професією;
- формування інформаційної компетентності вчителя як основи для самоосвіти та самовдосконалення впродовж життя;

- формування індивідуального педагогічного стилю з високим рівнем креативності.

7. Орієнтація здобувачів освіти на безперервний характер практичної підготовки (проходження практик, створення мистецьких проєктів, популяризація доступних соціальних танців, концертна діяльність, професійне стажування помічником учителя, керівника танцювального гуртка).

Л. Хомич наголошує, що на сучасному етапі динамічного розвитку суспільства ставляться принципово нові вимоги до педагогічних працівників, а закладам вищої освіти потрібно відмовитися від набутих стереотипів у підготовці майбутніх спеціалістів і так організовувати освітній процес, щоб здобувачі освіти пройшли всі стадії професійного становлення, які б забезпечували формування в них цілісного досвіду самостійної практичної діяльності [2, с. 29-30]. В. Ковальчук вважає, що сучасний учитель передусім «має бути висококваліфікованим і далекоглядним професіоналом, свідомим та відданим патріотом України, тонким психологом, котрий володіє інформаційними та педагогічними технологіями» [3, с. 15].

На що має орієнтуватися ЗВО, який готує вчителя хореографії, фахівця, який може якісно працювати в сучасній українській школі? У першу чергу, на вимоги, які висуває школа до вчителя. На нашу думку, це має бути вчитель «від Бога», який любить і поважає дітей (діти успішно навчаються в того, кого люблять), знає і любить свою професію. Учитель хореографії не обов'язково має бути високопрофесійним виконавцем та балетмейстером. Головне, щоб він володів педагогічним даром і був компетентним в теорії та методиці навчання дітей хореографії, розумівся на вікових особливостях учнів, ураховував інтереси школяра до дитячої та підліткової субкультури; орієнтувався у світових мистецьких подіях, прагнув до творчої самореалізації через співпрацю з дітьми. Він має бути патріотом, людиною, закоханою в народне мистецтво, яка здатна передати свою любов та знання учням. Учитель хореографії має бути особистістю, здатним відійти від авторитарного формату і стати на рівень з дітьми, бути гнучким, легко адаптуватися, не боятися змінюватися і виходити із зони комфорту, мати високий рівень адаптивності і стресостійкості. Він повинен мати високі організаторські здібності, проявляти громадську активність, уміти керувати часом, володіти так званими soft skills (умінням працювати в команді, вирішувати проблеми і знаходити творчі рішення), бути фасилітатором, модератором і помічником учня. Це має бути фахівець високої культури, який володіє альтернативними педагогічними технологіями, індивідуальним стилем роботи, активно реалізує свій творчий потенціал, досягає високих результатів у професійній і громадській діяльності. І головне, прагне розвиватися і навчатися впродовж усього життя.

Одне з важливих завдань, яке стоїть перед вчителем хореографії, – зацікавленість учнів предметом, мотивація на досягнення результатів у навчанні. Сучасні діти, особливо хлопці, не проявляють бажання займатися хореографією, бо вважають це жіночим видом діяльності. Але відомим залишається факт, що в різні історичні періоди танець займав почесне місце серед наук, які готували високоосвічену культурну людину для суспільства. Людину, яка мала красиву поставу, витончені манери, художній смак, знала і вміла застосовувати на практиці правила етикету, була соціально адаптованою, відкритою для спілкування тощо. Виходячи з цього, учитель хореографії має розуміти, що зміст уроків хореографії повинен відповідати інтересам сучасних школярів і нести соціальну функцію. З цією метою доцільно включати до змісту навчальної програми з хореографії вивчення соціальних танців, елементів бойового гопаку, створення мистецьких проєктів тощо.

Сучасна освітня політика зазначає, що сучасний учитель має бути багатофункціональним і може викладати декілька споріднених предметів. Аналіз освітньо-професійних програм українських ЗВО, які готують фахівців спеціальності 014 Середня освіта (Хореографія), свідчить, що в основному поєднуються хореографія та художня культура. Ми вважаємо перспективним поєднання хореографії та фітнесу, бо саме елементи танцювального фітнесу запроваджені в деяких програмах НУШ. Крім того, фітнес-технології активно розвиваються і популяризуються в сучасному суспільстві. Дитячий фітнес може стати цікавою формою задоволення рухової активності школярів.

Висновки. Професійна підготовка майбутніх учителів хореографії потребує вдосконалення. Одним із важливих чинників цього є визначення вимог до майбутніх учителів, їх професійної підготовки, яка повинна бути орієнтована на багатогранну майбутню професійну діяльність. Автономність ЗВО дозволяє визначати свої орієнтири відповідно до вимог загальної освітньої політики України, потреб регіону, соціального запиту. Педагогічна підготовка має переорієнтуватися на формування вільної, енергійної та незалежної особистості вчителя, здатної діяти у швидкозмінних умовах і бути взірцем для учнів.

Список використаних джерел

1. Державні стандарти: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti (дата звернення 09.08.2020).

2. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. Київ, 2006. 34 с.

3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С, 2004. 112 с.

4. Професійна підготовка сучасного вчителя: проблеми і орієнтири. Доповідь Ігоря Коцана, ректора СНУ імені Лесі Українки на Другому форумі ректорів педагогічних університетів Європи: https://eenu.edu.ua/uk/articles/profesiyna-pidgotovka-suchasnogo-uchitelya-problemi-i-oriientiri (дата звернення 09.08.2020).

5. Тараканова А. П. Хореографія. Програма курсу за вибором (1-4 класи) *Початкова школа*. 2015. № 9. С. 48-52.

Малицька Олена,
кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет
Мороз Юлія, здобувачка другого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ ХУДОЖНЬОЇ ДІЙСНОСТІ

Сучасна дитина формується в складних соціальних умовах, що істотно ускладнює процес її культурного розвитку та духовного становлення, тому в сучасному суспільстві нагальною є проблема духовного розвитку особистості. Одним із факторів, що зумовлює таку ситуацію, є існуюча в педагогіці точка зору про відсутність зв'язку духовного розвитку дитини та формуванням її когнітивних здібностей, яка визначає «суто науковий підхід» в освітньому процесі ЗЗСО (Б. М. Неменський). Освіта спрямована, перш за все, на формування знань, умінь, навичок, а емоційно-образні механізми мислення дитини задіяні недостатньо.

У психолого-педагогічній літературі мислення трактується як процес, який забезпечують раціонально-логічна та емоційно-образна сфери [7]. Але, зазвичай, емоційно-образне сприймання ототожнюють лише із естетичною насолодою, а не із сферою пізнання. Ігнорування емоційно-образної сфери мислення, «…небажання бачити реальність цих форм мислення зумовлює формування одностороннього інтелекту» дитини [1, с. 7].

Значущість естетичного виховання не тільки для духовного, а й загального розвитку особистості визначено такими педагогами як В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський, Ш. Амонашвілі, Б. Неменський. Проблеми естетичного сприймання як методу виховання вивчалися в дослідженнях Л. Занкова, О. Запорожця, П. Якобсона, О. Мєлік-Пашаєва.

Сучасні вітчизняні педагоги-художники (Л. Масол, Л. Любарська, С. Коновець) визнають значущість естетично організованого процесу сприймання дійсності для загального розвитку дитини та впроваджують у

методичних розробках принципи естетизації середовища, оточуючого дитину.

Характеризуючи соціальний та індивідуальний аспект естетичного сприйняття, І. Зязюн підкреслює взаємозв'язок, що виявляється в індивідуальному ставленні людини до своїх умов життя і, водночас, виражається у ставленні людини до всієї системи незалежних від неї відносин (суспільних, економічних, політичних та інших) [1].

О. Рудницька пов'язує естетичне сприймання, насамперед, з розумінням, виділяючи в ньому такі аспекти:

- перехід від нерозуміння до розуміння,
- розуміння як сторона уяви відтворює співвідношення образних елементів з життєвим досвідом того, хто сприймає [4, с. 43].

О. Малицька вважає, що найважливішою характеристикою мистецької діяльності є «…зв'язок творчості і мислення, що проявляється в осмисленні цілей і завдань художньо-естетичного процесу, усвідомленні існуючих художніх закономірностей дійсності, вмінні реалізовувати найближчі і перспективні завдання творчої практики.» [2, с. 320]

Пізнання навколишнього світу починається зі сприйняття об’єктів дійсності. Засобом одержання інформації про об’єкти або явища навколишнього є психологічні механізми сприймання. Безпосереднє спілкування зі світом відбувається в результаті роботи органів чуття. Цілісність процесу сприймання досягається внаслідок одночасної роботи органів зору і слуху, а також контролю думки над цим процесом. У звичайному сприйнятті людина відбиває і фіксує всі об’єкти і явища навколишнього, аналізуючи почуттєві дані. При естетичному сприйнятті не всі природні об’єкти і явища однаково відбиваються, а лише ті, які розкривають сутність того, що спостерігається. Це зумовлює різноманітні емоційні стани особистості [1].

Таким чином, естетичне сприймання – це не тільки пізнавальний процес, який характеризується відбиттям у свідомості людини об'єктів навколишнього, але й духовно-естетична діяльність, що залежить від вікових і індивідуальних особливостей особистості і виникає при безпосередньому впливі на органи чуття. Г. Падалка визначає естетичне сприймання як процес, основою якого є естетична реакція [6].

У психолого-педагогічній літературі відзначається, що в молодшому шкільному віці існують різні рівні розвитку сприймання, які пов’язані з індивідуальними відмінностями школярів – типом мислення, рівнем інтелектуального розвитку, рівнем емоційної активності, а також іншими об’єктивними і суб’єктивними причинами. Розвитку естетичного сприймання дійсності молодшими школярами буде сприяти цілеспрямована

різнобічна художня діяльність: естетичне сприймання різних видів мистецтва та дійсності, накопичення художньо-естетичного досвіду.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити систему критеріїв діагностики рівнів сформованості естетичного сприймання дітей молодшого шкільного віку. В її основу покладено ключові категорії естетичного виховання: сформованість здатності дитини до власних естетичних оцінок і суджень, володіння сумою певних естетичних знань, наявність здатностей до власної творчості.

Процес розвитку особистості молодшого школяра засобами естетичного сприймання буде ефективним при дотриманні низки педагогічних умов:

- якщо процес формування естетичного сприймання орієнтований на вироблення особистісних естетичних оцінок дійсності та мистецьких добутків і будується з опорою на соціальний досвід дитини;
- якщо в освітній процес включена система творчих завдань, які враховують вікові особливості учнів початкової школи;
- якщо дитині буде надана можливість самовираження, що забезпечить повноцінну взаємодію навчально-пізнавальної та творчої діяльності;
- якщо буде забезпечений емоційно-комфортний стан дитини в процесі творчої діяльності.

Список використаних джерел

1.Зязюн І. А. Виховання естетичної культури. Київ : Генеза, 1998. 156 с.

2.Малицька О. В. Художньо-естетична діяльність як фактор гармонізації особистості. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації :* матеріали XXI міжнар. наук.-практ. конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 31 січ. 2017 р.). Переяслав-Хмельницький, 2017. С. 319-322. URL : https://confscientific.webnode.com.ua/ files/200000032-87254881d6/%2021%20(2)-3.pdf (дата звернення 25.07.2020).

3.Малицька О. В. Гармонізація особистості засобами художньо-естетичної діяльності. *Молодий вчений.* 2019. № 66 (2). С. 372-375. DOI : https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-2-66-82 (дата звернення 11.07.2020).

4.Рудницька О. П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ : Генеза, 1998. 183 с.

5.Неменский Б. М. Эмоционально-образное познание в развитии человека. Москва : Экос, 1999. 273 с.

6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Знання, 2008. 274 с.

7. Слободчиков В. И. , Исаев Е. И. Психология человека. Москва : Школа-пресс, 1995. 384 с.

Сергієнко Світлана, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Бердянський державний педагогічний університет
Хелемендик Аліна, здобувачка другого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реформування системи освіти, впровадження в життя Концепції Нової української школи викликало упровадження нового змісту освіти, основаного на формуванні в учнів компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості в суспільстві.

Згідно з новим Законом “Про освіту”, “Державним стандартом початкової освіти”, а також у відповідності до змісту дисциплін, що реалізують освітню галузь «Мистецтво» у початковій школі, провідна роль належить активній художній діяльності і творчому самовираженню учнів у сфері мистецтва, які спрямовані на формування компетентностей.

Компетентність – це динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну або подальшу навчальну діяльність[3].

Для розвитку компетентнісного підходу в мистецькій освіті важливе значення мають праці І. Беха, Н. Бібік, І. Єрмакова, О. Овчарук, О. Комаровської, Л. Масол, О. Пометун, І. Родигіної, О. Савченко та інших українських вчених.

Впровадження компетентнісного підходу в Новій українській школі дозволяє змінити зазубрювання учнями фактів чи визначення понять на розвиток способів мислення, формування цінностей, поглядів, засвоювання ними знань, умінь, навичок, які не будуть відірвані віджиття, які впливатимуть на соціалізацію у майбутньому.

Однією з ключових компетентностей Нової української школи є “обізнаність та самовираження у сфері культури”, яка включає в себе:

- 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 [3].

В Державному стандарті початкової освіти до ключових належить культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості [1].

Метою вивчення навчального предмету "Мистецтво" є формування в учнів у процесі сприймання та інтерпретації творів мистецтва, практичної художньо-творчої діяльності комплексу ключових, міжпредметних естетичних і предметних мистецьких компетентностей, який забезпечить здатність до художньо-творчої самореалізації особистості.

Разом з тим, О. Савченко звертає увагу, що "компетентнісний підхід не можна зводити лише до визначення діяльнісних результатів. Він покликаний зменшувати навантаження знаннєвого компоненту обсягу змісту... Крім того, освоєння переваг компетентнісного підходу передбачає використання різних видів інтеграції" [5, с. 7].

У змісті освітньої галузі "Мистецтво" для початкової школи інтегруються музична, образотворча та мистецько-синтетична змістові лінії. Програма спрямована на поліхудожнє виховання особистості, формування в учнів основ цілісної художньої картини світу.

Щоб розвинути у молодших школярів необхідні компетентності необхідно викликати у них пізнавальний інтерес до мистецтва, залучати їх до художньо-творчої діяльності у різних видах мистецтва, зокрема, музичного, образотворчого, хореографічного, театрального.

Саме тому у програмі передбачено інтегрування музичної та образотворчої змістових ліній, які органічно поєднуються в єдиний тематичний цикл. Мистецько-синтетична змістовна лінія гармонічно доповнює музичну та образотворчу елементами хореографії, театру і кіно.

Під час вивчення молодшими школярами мистецтва вчитель має стимулювати їх активну участь у процесі художнього пізнання. О. Комаровська зазначає, що "поняття "художнє пізнання" не може бути тотожним "звичайному" ознайомленню дитини з мовою мистецтва, тобто із засобами виразності різних мистецтв, фактами з історії мистецтва, подіями,біографіями митців тощо. Художнє пізнання – це комплексне занурення вмистецтво, яке одночасно охоплює: "прийняття" дитиною емоційно-інформаційних імпульсів, що надсилає мистецький твір; їхнє проживання таіндивідуально-образне трактування, тобто створення власних образів інтерпретацій побаченого або почутого; осмислення (в межах вікових можливостей та попередньо здобутого дитиною особистого

емоційно-естетичного, тобто чуттєвого, досвіду), яке є важливим кроком для утворення особистісної цінності, ще точніше – перетворення об'єктивної художньої цінності на "свою", введення її у свій внутрішній світ; саме народження особистісної цінності через емоцію спонукає дитину до подальшого занурення в мистецтво в різних формах і видах діяльності; і лише така логіка вибудовування навчання мистецтва справді реалізує його особистіснорозвивальний потенціал" [2, с. 3].

Перед молодшими школярами постає ряд необхідних завдань, виконання яких сприятиме формуванню мистецьких компетентностей, а саме:

- засвоєння початкових знань, елементарних уявлень і понять про види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови музичного та візуального мистецтва у взаємозв'язках із синтетичними мистецтвами (хореографія, театр, кіно, цирк, мультиплікація);
- розширення художньо-естетичного досвіду, опанування елементарними художніми вміннями та навичками у процесі практичної діяльності;
- набуття початкового досвіду зі створення художніх образів у процесі власної елементарної творчості;
- виховання в учнів естетичного ставлення до дійсності та емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, художніх інтересів та естетичних смаків;
- виховання елементарних світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, розуміння учнями зв'язків мистецтва з природним і культурним середовищем, життєдіяльністю людини, сучасною технікою, засобами масової інформації;
- виховання здатності сприймати, інтерпретувати та оцінювати художні твори, висловлювати й аргументувати особистісне ставлення до них;
- виховання потреби в художньо-естетичному самовдосконаленні відповідно до вікових можливостей:
- збагачення емоційно-почуттєвої сфери;
- розвиток загальних і спеціальних мистецьких здібностей;
- стимулювання художньо-образного мислення, проявів уяви та інтуїції, творчого потенціалу особистості[4].

Виконання цих завдань дозволить учням краще пізнавати себе через художньо-творчу діяльність та мистецтво, розвинути уміння презентувати створені ними художні образи, власну творчість, передавати свій власний емоційний стан через засоби мистецтва.

Реалізувати таку презентацію забезпечить взаємозв'язок урочної та позаурочної діяльності, організація різноманітних виховних заходів. Це також розширить діапазон форм організації навчання, методів таспособів

навчальної взаємодії. Створене таким чином у позаурочний час культурне середовище для учнів дозволить їм на практиці застосовувати здобуті у процесі навчальної діяльності знання, уміння і навички. Це, в свою чергу сприятиме розв'язанню освітніх завдань, спрямованих на художній, інтелектуальний, творчо-практичний розвиток кожного учня.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87)
2. Комаровська, О. А. Мистецькі досягнення учнів: що і як оцінюємо. *Мистецтво та освіта*. 2018. № 4. С. 2–7.
3. Концепція Нової української школи URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 10.06.2020).
4. Оновлена навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1–4 класи "Мистецтво" URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli (дата звернення 10.06.2020).
5. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей нової української школи і учнів. Всеукраїнський науково-практичний журнал *«Директор школи, ліцею, гімназії».* №19(2). 2018. С. 4-10.

Сухова Вікторія, викладачка кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

МЕТОДОЛОГІЧНІ ВІДМІННОСТІ ВИМОГ ЩОДО ПІДГОТОВКИ АКАДЕМІЧНИХ ТА ЕСТРАДНИХ ВОКАЛІСТІВ

Сьогодні в Україні підготовка вокалістів будь-яких стилів базується на принципах академічної вокальної школи, в той час як в інших країнах існує чітка стильова диференціація методів підготовки співаків.

Поняття «естрада» в нашій країні включає величезний симбіоз цілком різних вокальних жанрів [3, с. 366] і розуміє під собою «полегшений» стиль співу. У західних країнах же узагальнююче поняття «естрада» не використовується і застосовуються чіткі стильові градації: поп-музика, рок-музика, соул і фанк, мюзикл, госпел, r'n'b та інші стилі. Це цілком логічно, оскільки зазначені стилі дуже сильно відрізняються музичним матеріалом, технікою вокалу і специфічними прийомами, що придатні до одного стилю і абсолютно недоречні в іншому. Небажання чітко розділити стилі істотно ускладнює розвиток вітчизняної вокальної освіти. У цьому сенсі українська вокальна школа, за вийнятком академічної вокальної освіти, відстає від поширених в інших країнах підходів.

При викладанні вокалу існує поширена думка про те, що для можливості виступати в будь-якому вокальному жанрі досить отримати навички класичного співу. Це відповідає дійсності тільки в тому випадку, якщо під «естрадою» розуміти полегшене відтворення нескладного в вокальному відношенні музичного матеріалу.

Стандартизація вокальної техніки за академічними принципами може негативно позначитися на розвитку жанрової індивідуальності. Це пов'язано з тим, що на академічній сцені існують досить суворі, усталені традиції, порушувати які не прийнято, а в сучасній музиці більш за все цінується лише одна вимога - унікальність, завдяки якій співак набуває найбільшої популярності.

На сьогоднішній день розроблено кілька принципово різних методик виховання голосу. Про «безліч» говорити не доводиться, оскільки багато з них майже ідентичні і містять лише трохи змінений набір вокальних вправ, послідовностей їх застосування, додаткових коментарів і пояснень. Тому має сенс обговорювати принципово різні методики.

Перша методика - академічна, спрямована на виховання класичного голосу, «бельканто», що розвивалася століттями. Часто завдяки саме цьому факту багато вітчизняних вокальних педагогів відчувають до неї велику повагу. До того ж більшість викладачів музичних училищ і профільних вузів самі навчалися в академічній манері. Важливо й те, що поширенню інших методик в Україні перешкоджає відсутність тривалої історії їх застосування, оскільки багато музичних напрямків за радянських часів були під негласною забороною з політичних та інших причин.

В даний час існує декілька популярних в Україні різновидів академічної вокальної школи: фонопедична методика В. Ємельянова [2], методика Л. Дмитрієва [1] і деякі інші, менш поширені.

Друга, принципово інша по суті, методика - спів у мовній позиції американського вокального педагога Сета Ріггза [4]. Її принципи входять в безліч інших західних методик навчання вокалу, що відрізняються лише вправами і стилем подачі, але фундаментально сповідують ті ж принципи.

Третя, принципово інша методика є «закритою». Це метод Estill Voice Training - методика формування голосу, типового для американських поп-зірок і артистів мюзиклу. Методика є закритою в тому сенсі, що відсутні системно збудовані публікації про її зміст. Навички даної вокальної школи сформувати можуть тільки ті, хто пройшов дороге навчання у акредитованих фахівців.

Методологічні відмінності в підготовці естрадних і академічних співаків випливають з тісного зв'язку сучасного вокалу з електронними технологіями. В академічній традиції співак повинен наповнити голосом великий театральний зал на фоні акомпануючого оркестру. Яким би не був

сильним голос співака, він розрахований на акустичний ефект залу, спеціально побудованого таким чином, щоб забезпечувати польотність і округлість голосу. При цьому оркестрові інструменти також є акустичними і не потребують штучного посилення. На противагу цьому естрадні виконавці зазвичай виступають в залах із зовсім іншою акустикою. Проблема гучності вирішується звукопідсилювальної апаратурою.

Діапазон голосу оперного співака заздалегідь встановлений і підведений під стандарт (сопрано, тенор тощо). Тому вокаліст не має права транспонувати свою партію. В естрадному співі таке транспонування цілком допустимо: один і той же твір можуть виконувати співаки з абсолютно різним голосовим діапазоном, змінюючи тональність твору за допомогою спеціальних комп'ютерних програм.

Заради необхідності отримати гармонійно багатий і сильний звук, академічний спів часто приносить в жертву вимову тексту. Для естрадного вокалу це неприпустимо. Тут вимова є найважливішим виразним засобом, що забезпечує передачу емоцій через текст пісні. В естрадному співі для вільного супроводу голосних язик у роті має нейтральне положення, яке змінюється в залежності від теситури. В академічному співі для досягнення однорідного звуку різниця між голосними звуками набагато менша.

Стадіони, зали клубів, в яких виступають сучасні виконавці, істотно відрізняються від залів оперних театрів, мають інші, часто набагато гірші акустичні властивості. Тут багато що залежить не стільки від сили звуку, скільки від різкості його емоційного настрою, «пробійної» сили. В даному випадку округлі, оксамитові голоси академічного вокалу не дадуть потрібного ефекту в поєднанні з багаторазово посиленим звуком електронних музичних інструментів. Їх більш різке звучання вимагає і інших характеристик голосу – підвищеної яскравості, пронизливості, металевих відтінків, глибини, що створюють звук високої інтенсивності. Це означає, що підготовка співаків академічного напрямку і естрадних стилів повинна відрізнятися. У той же час зі сказаного не випливає, що всі рекомендовані академічною школою елементи вокальної підготовки слід забути, оскільки в різних вокальних школах є достатня кількість перетинань.

Список використаних джерел

1. Дмитрієв Л. Б. Основи вокальної методики. Москва.: Музика, 1968. 675 с.

2. Ємельянов В. В. Розвиток голосу. СПб .: Лань, 2000. 190 с.

3. Кліпп О. Я. Наукові праці Московського педагогічного державного університету. Серія «Гуманітарні науки». *Становлення вокальних стилів естрадного жанру.* Москва: Прометей, 2002. С. 365-367.

4. Ріггз С. Голос: співайте як зірки. СПб .: Пітер, 2007. 128 с.

Тараненко Юлія, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету
Філімонова Христина, вчителька хореографії Бердянської гімназії №1 «Надія» виконавчого комітету Бердянської міської ради Запорізької області

ТАНЦЮВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФІЇ

В умовах сьогодення в Україні актуалізується проблема всебічного гармонійного розвитку дитини, а процес її естетичного виховання засобами мистецтва набуває важливого значення.

Танець як культурний феномен суспільства складає невід'ємну частину буття особистості молодшого школяра і виступає дієвим та ефективним інструментом людського самопізнання й пізнання навколишнього світу.

У сучасній системі освіти спостерігається стійка тенденція впровадження в роботу закладів загальної середньої освіти (традиційні школи, ліцеї, гімназії, навчально-виховні комплекси) уроків хореографії. Хореографія не входить до складу обов'язкових навчальних дисциплін ЗЗСО, проте в практиці набуває широкого розповсюдження й викладається як додаткова дисципліна варіативної частини, завдання якої спрямовані на духовний та фізичний розвиток кожної дитини.

На актуальності художньо-естетичного виховання молодших школярів засобами танцювального мистецтва наголошували Л. Богаткова, М. Боголюбська, В. Верховинець, О. Конорова, Б. Мануйлів та ін. Важливість розвитку внутрішнього світу учнів початкової школи засобами танцю детально розкривається в наукових доробках Г. Ільїної, С. Руднєвої, Є. Фіша та ін. Проблема формування творчої сфери дитини засобами хореографії та ритміки розглянута в працях Н. Георгян, О. Горшкової, Ю. Ушакової, Т. Чурпіти та ін. Питання сучасної теорії хореографічного виховання висвітлені в роботах О. Мартиненко, Т. Морозовської, О. Таранцевої, В. Нілова та ін.

У межах нашого дослідження важливими є праці вчених (Г. Арзямової, Г. Баталіної, В. Вульф, Н. Вітковської, Д. Джоли, Н. Калашнікової, Є. Квятковського, Л. Коваль, Б. Лихачова, Н. Мірецької, Б. Неменського, Т. Ротерс, І. Смольянінова, А. Щербо та ін.), присвячені питанням естетичного виховання дітей у системі шкільної освіти.

Ураховуючи беззаперечну цінність існуючих здобутків науковців, зазначимо, що проблема художньо-естетичного виховання учнів початкової школи на уроках хореографії ще не знайшла достатнього висвітлення в методичній літературі та педагогічній практиці.

Метою нашого дослідження є розкриття танцювальної діяльності як засобу художньо-естетичного виховання молодших школярів на уроках хореографії.

У «Концепції художньо-естетичного виховання учнів та комплексній програмі художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах» (Л. Масол) 2005 р. підкреслюється особливе значення мистецтва в естетичному вихованні, наголошується на особливостях естетико-виховного впливу предметів мистецького циклу, які є універсальним засобом особистісного розвитку школярів [3]. У документі зроблено акцент на організації естетичного виховання дітей та молоді, де в основі лежить гуманістичний підхід, в центрі якого знаходиться особистість молодшого школяра, котра характеризується високою естетично-духовною культурою.

У наукових дослідженнях М. Дергач, А. Масол, Н. Миропольської, О. Рудницької, Л. Сбітнєвої, Н. Фоломєєвої, Г. Шевченко та ін. щодо художньо-естетичного розвитку особистості дитини підкреслюється важлива роль мистецтва. Одним із видів мистецтва, що активно взаємодіє з вищими емоціями та почуттями людини, значно впливає на розвиток естетичної сфери дитини є хореографія. Саме вона уможливлює певну систему відносин, унормовує художні потреби, естетичні цінності, формує художні смаки й, нарешті, є способом і стилем життя [2].

Нами розглядається хореографічне мистецтво як середовище, в якому відбувається цілісне художньо-естетичне виховання дітей шкільних та позашкільних закладів освіти. Тобто під час хореографічних уроків, через цікаві, посильні дії, відбувається розвиток когнітивної, емоційно-почуттєвої, психофізичної, творчої сфери особистості дитини.

Учені (В. Богута, Ю. Гончаренко, Б. Мануйлів, О. Мартиненко, А. Шевчук та ін.) розкривають значення танцювальної діяльності у вихованні естетичного смаку та формуванні навичок культури в життєдіяльності дитини. На їх думку, в процесі танцю у молодших школярів формується здатність сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті та мистецтві, виховується прагнення брати активну участь у створені мистецьких творів.

Отже, на наш погляд, танцювальна діяльність у системі художньо-естетичного розвитку молодших школярів на уроках хореографії – це процес, в основі якого знаходиться активність особистості, спрямована на інтерпретацію та створення танцювальних творів, завдяки яким виявляється і розвивається емоційно-почуттєва, психофізична, когнітивна та креативна сфера дитини.

Зміст уроків хореографії включає рухові дії та операції з опанування танцювальних умінь і навичок, що виступають основою для створення нових унікальних для дитини хореографічних проявів. Танцювальна діяльність на уроках хореографії не лише задовольняє потребу молодших школярів у руховій активності, а й сприяє їхньому цілісному розвитку: адекватне вираження в тілесних рухах думок, емоцій, почуттів. Хореографічна діяльність характеризується творчою природою, до якої відносимо інноваційність, винахідливість мислення дитини, здобуті нею та розвинені знання, емоції та почуття.

Художньо-естетичне виховання молодших школярів на уроках хореографії базується на таких положеннях: здійснення їх художньо-естетичного виховання на гуманістичних засадах; формування найважливіших складових естетичного розвитку дитини, що виступають необхідною умовою виховання її естетичної культури; використання методів стимулювання імпровізаційної активності молодших школярів та їх творчих проявів; формування ціннісного ставлення до мистецтва хореографії, основу якого визначають ціннісні орієнтири, смаки та ідеали; розвиток повноцінної, психічно та фізично вільної особистості дитини; розвиток художньо-творчих здібностей, а саме: естетичного смаку, уяви, мислення тощо; виховання інтересу до хореографічної діяльності, культури поведінки, позитивного ставлення один до одного.

Проведення кожного уроку хореографії з дітьми молодшого віку, наголошує О. Мартиненко, повинно бути особливим, не схожим на попереднє, мати цікаву та доступну тематику й сюжетну основу, включати різноманітні ігрові елементи, пізнавально-інформативний матеріал, виховні та творчі завдання, тобто бути цікавим, пізнавальним та емоційно-насиченим. Це не означає, що кожного разу з дітьми слід вчити нові рухи, етюди та танці. Вчителю хореографії необхідно проявляти творчу ініціативу і будувати урок за принципом послідовності ускладнення його змісту та систематичності засвоєння програмового матеріалу [4].

Використання елементів гри в танцювальній діяльності стимулює розвиток пам’яті, образного мислення, сприяє формуванню дружніх стосунків між дітьми, позитивному ставленню до праці, подоланню дитячого егоцентризму, а також розвитку емоційності.

Отже, здійснення танцювальної діяльності з дітьми молодшого віку в ЗЗСО буде ефективним за таких умов: використання педагогічного потенціалу хореографії з урахуванням її виховних та розвивальних можливостей; реалізація особистісно зорієнтованого підходу до дітей у процесі танцювальної діяльності; застосування демократичного стилю спілкування вчителя з учнями, що ґрунтується на принципах взаємодії та співтворчості; мотивації діяльності дітей; добору системи методів і прийомів

залежно від етапів формування хореографічної навички; пріоритетності ігрових форм; наступності та послідовності збільшення навантаження; використання доступного й цікавого танцювального репертуару; застосування різних типів уроків хореографії; створення ситуації успіху, умов для самопізнання, творчого розвитку і самореалізації дитини, розвитку її художньо-творчих здібностей; формування естетичних смаків та ціннісних орієнтацій; збереження здоров'я дитини.

Таким чином, на уроках хореографії у молодших школярів виховуються естетичні смаки, художнє мислення, естетичне ставлення до мистецтва, формується естетична культура, художньо-естетичне сприйняття світу, накопичуються художньо-естетичні знання, розвиваються естетичні почуття, творче мислення, судження, вміння та виражаються внутрішні переживання особистості дитини, тобто розкривається їх індивідуальність.

Список використаних джерел

1. Гончаренко Ю. В. До питання формування педагогічних ідей щодо естетико-виховних можливостей хореографічної діяльності. *Вісник Запорізького національного університету* : зб. наук. статей. *Серія «Педагогічні науки»* / гол. ред. Л. І. Міщик. Запоріжжя : ЗНУ, 2006. №2. С. 42–50.
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах. *Директор школи.* 2005. № 4. С. 2–31.
4. Мартиненко О. В. Впровадження засобів творчої імпровізації в систему хореографічних занять початкової школи. *Початкова школа.* 2012. №6. С. 24–28.
5. Миропольська Н., Ничкало С., Рагозіна В., Хлєбникова Л. та ін. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання : навч. посіб. Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 2006. 240 с.
6. Тараненко Ю. П. Розвиток художньо-творчих здібностей молодших школярів у процесі хореографічної діяльності : навч.-метод. посіб. Мелітополь : ПП Скребейко П. В., 2017. 84 с.

Валерія Дуднік, здобувачка другого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ПРОФЕСІЙНІ ЯКОСТІ МИТЦЯ-ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми. Важливою та значущою проблемою у розвитку професійних умінь як складової цінностей та майстерності педагогів, зокрема вчителів образотворчого мистецтва, в системі післядипломної педагогічної освіти є розв'язання питання потреби фахівців у самореалізації та суспільства й держави у висококваліфікованих конкурентоздатних педагогічних працівниках художнього фаху.

Розвиток професійних якостей вчителя можливий лише з позиції системного підходу до аналізу поняття "професійні якості вчителя образотворчого мистецтва", розгляду їх сутності, особливостей та видів. Тому визначення сутності та видів професійних якостей вчителя образотворчого мистецтва є **метою** цих тез.

Виклад основного матеріалу. Суть педагогічних якостей вчителів образотворчого мистецтва визначаємо на основі наявних досліджень цього питання у працях А.К.Маркової, якою виокремлено десять груп педагогічних якостей, Н.В.Кузьміної щодо системного підходу в аналізі сутності педагогічної діяльності, розробок Л.М.Кравченко, якою визначено як основні компоненти діяльності вчителя (що вичерпно розкривають вміння вчителя) гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський та інформаційний, положень праць із досліджень розвитку професійної компетентності вчителя.

В.Ю.Стрельнікова (науковцем визначено такі групи загальнопедагогічних умінь: гностичні (пізнавальні), конструктивні, організаторські, комунікативні, дидактичні, експресивні, мовні, вміння здійснювати емоційно-вольовий вплив на дітей), напрацювань Н.І.Шевандріна щодо професійно-педагогічної діяльності вчителів (в системі навичок і вмінь вчителя виокремлено п'ять взаємопов'язаних компонентів: гностичний, проекційний, конструктивний, організаторський та комунікативний) та інших.

Основні художні якості визначаємо наступним чином: сприймально-оцінні, зображувальні (графічні, живописні), композиційні. Зважаючи на розроблення теорії художніх якостей вчителя образотворчого мистецтва, визначаємо їх як складову системи професійних якостей

педагога, що представляє собою сукупність взаємопов'язаних та взаємозалежних якостей і властивостей особистості, які проявляються у здатності до творчої художньої діяльності та розкривають індивідуальну зображувальну манеру вчителя як художника.

Сприймально-оцінні – здатність естетично сприйняти навколишній світ, його красу, художній образ, висловити емоційне ставлення до зазначеного та художньо-образно відтворити його; здатність проаналізувати та оцінити мистецькі вартості художньої форми, порівняти малюнок з натурою.

Зображувальні (графічні, живописні) – здатність працювати з кольорами; здатність передавати образну виразність предмета зображення; вміння користуватися законами повітряної і лінійної перспективи, закономірностями конструктивної будови предметів, світлотіні, законами композиції тощо; вміння послідовно правильно вести роботу над створенням (матеріалізацією) образу; вміння відтворити психологічний стан персонажа твору.

Конструктивні (художні) – здатність працювати різними малювальними і живописними знаряддями; володіння технологією оброблення різних матеріалів, виготовлення окремих з них.

Композиційні – здатність створення та комбінування художніх образів.

Системоутворювальним чинником професіоналізму вчителя образотворчого мистецтва, що реалізується у високому рівні прояву його професійних якостей, є здатність педагога до творчості, творчий підхід до навчання учнів.

Серед низки творчих умінь вчителя образотворчого мистецтва вважаємо за доцільне розглянути ті, що виявляються в художній творчості фахівця. Так, аналізуючи роль професійної компетенції вчителя в наочному поясненні основ образотворчої грамоти та основних питань і термінів художньої мови, М.І.Резніченко та О.В.Ткачук зосереджують увагу на практичних якостях в імпровізаційному педагогічному малюванні за будь-якою темою, пов'язаною з об'єктами природи, предметами навколишнього середовища тощо.

Науковці наголошує на взаємозв'язку та взаємозалежності художньо-творчих якостей із художньо-творчою діяльністю, оскільки художні творчі здатності особистості вважає передумовою успішності такої діяльності.

Серед творчих якостей вчителя образотворчого мистецтва ще одного виду – творчих художніх, – що розкриває його здатність до генерування асоціацій, творчих ідей, імпровізаційного художнього творення (малювання) на основі асоціативного мислення, творчих уявлень, фантазії. Зазначені якості та властивості педагога умовно назвемо "*імпровізаційно-художніми*

вміннями". Їх вияв відбувається в художньому творчому процесі; вони є основою творення образу.

У результаті аналізу наукової літератури професійні якості вчителя образотворчого мистецтва визначаємо як взаємопов'язану цілісність педагогічних, художніх і творчих умінь особистості, що реалізуються в педагогічній діяльності, є основою компетентності та професійної майстерності вчителя.

Професійні якості вчителя образотворчого мистецтва як цілісність складаються із таких видів: педагогічних, професійних (художніх) та творчих; при цьому, потрібно враховувати, що творчі якості вчителя образотворчого мистецтва передбачають, відповідно до фаху, володіння та вияв ним, окрім аналітично-пошукових та імпровізаційно-педагогічних, й імпровізаційно-художніх здатностей.

Ефективний розвиток професійних якостей вчителя образотворчого мистецтва залежить від рівня розвитку кожного із його видів. Тому вдосконалювати професійні якості педагога потрібно цілісно, зважаючи на всі їх структурні складові.

Список використаних джерел

1. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу / Зязюн І. А. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць / за ред. Зязюна І. А. та Ничкало Н. Г. У 2-х частинах. Київ, 2001. Ч. 1. С. 15-23.
2. Кузьмина Н. В. Методи дослідження педагогічної діятельності / Кузьмина Н. В. Луганськ : ЛГУ, 1970. – 160 с.
3. Сисоєва С. О.Проблема формування особистості, здатної до творчої самореалізації // Наукові праці : [зб. наук. пр.] / Нац. ун-т "Києво-Могилян. акад." Миколаїв. філія. Миколаїв, 2000. Т. 7 : Педагогіка. С. 13-19.
4. Маркова А. К. Психологічні критерії і ступені професійності вчителя / Маркова А. К. // Педагогіка. 1995. №6. С. 55-63.
5. Кузьмина Н. В. Методи дослідження педагогічної діятельності / Кузьмина Н. В. Луганськ: ЛГУ, 1970. 160 с.
6. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних якостей у майбутніх вихователів дошкільних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.08 – теорія і методика професійної освіти / Голота Н. М. Київ, 2000. 20 с.

Ольга Качерова,
старша викладачка,
Бердянський державний педагогічний університет
Оксана Перчиць,
здобувачка другого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

ОЗНАЙОМЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З ТВОРАМИ МИСТЕЦТВА

З-поміж усіх видів мистецтва образотворче є унікальним у вирішенні завдань духовного та громадянського ставлення підростаючого покоління.

Надзвичайно важливу роль у цьому відіграє курс образотворчого мистецтва в закладах освіти, у ході вивчення якого відбувається перше знайомство здобувачів освіти з світовою художньою культурою.

Знання історії та традицій народу розвивають у дітей вміння розпізнавати і порівнювати твори мистецтва, розширює і збагачує їх світогляд.

Мистецтво вчить молодшого школяра правильно розуміти високі і прекрасні почуття, які ми трактуємо, як духовні новоутворення, необхідні людині.

Ознайомлення з творами мистецтва, на думку С. Коновець, задовольняє пізнавально-інформаційні потреби, формує уявлення про місце та значення образотворчого мистецтва в житті людини, суспільства, його види та жанри, напрями та стилі. Головною метою цього виду діяльності є оволодіння вміннями і навичками оцінювання на основі уяви, аналізу та образного мислення. Одночасно забезпечується залучення молодших школярів до зразків високої духовної культури минулого й сьогодення, стимулювання й розвиток творчих здібностей стосовно творів мистецтва та усвідомлення естетичної потреби у творчому самовираженні як у формі інтерпретації творів, так і в способах самостійної творчості в царині образотворчості, формування емоційно-оцінних орієнтацій в світі мистецтва, а також розвиток елементів естетичної свідомості (почуттів, мислення, смаків, ідеалів тощо) [3].

Твори мистецтва є одним, із найважливіших засобів впливу на формування культури особистості, її освітнього рівня, загального інтелектуального розвитку особистості. Але для того, щоб твори мистецтва виконували свою виховну функцію, розуміти життя та сприймати у найкращих його проявах треба бути художньо грамотною людиною. Від

художньої освіти людини значною мірою залежать глибина та зміст естетичних почуттів і оцінок, формування естетичних смаків та ідеалів.

Процес вивчення мистецьких творів є трикомпонентним, він передбачає ознайомлення школярів із мистецьким твором, його сприймання та оцінювання.

Ознайомлення з творами образотворчого мистецтва спрямоване передусім на задоволення пізнавально-інформативних потреб та формування у молодших школярів уявлень про місце та значення даного виду мистецтва в житті людини і суспільства, його вплив на розвиток загальної та естетичної культури особистості; особливості діяльності фахівців різних художніх професій; місце образотворчого мистецтва у структурі інших видів мистецтв. Сприймання та оцінювання мистецьких творів передбачає формування в учнів навичок пізнання твору образотворчого мистецтва як картини цілісності та гармонії оточуючого світу, відчуття його образної природи у єдності змісту та форми; орієнтування щодо його естетичної цінності, адже сприймання твору мистецтва повинне створювати цілісне емоційне уявлення про нього, як єдиний організм, в якому виражальні засоби тісно пов’язані між собою та підпорядковані змісту [1].

Ознайомлення ознайомлення здобувачів початкової освіти із творами образотворчого мистецтва здебільшого відбувається на етапі вивчення нового матеріалу. У процесі роботи над мистецьким твором учні знайомляться із технікою та авторською манерою його виконання, із особливостями композиційного і колірного вирішення, особливостями використання автором засобів художньої виразності; намагаються з’ясувати думку автора, навчаються висловлювати власне судження щодо твору.

У практиці сучасної школи ознайомлення з творами мистецтва минулого та сучасності є одним із структурних компонентів уроку образотворчого мистецтва – сприймання художніх творів, а також одним із методів навчання учнів (демонстрація репродукції картини, ілюстрації до казки, вірша, музичного твору з певною дидактичною метою).

Традиційним методом для супроводу сприймання картин є бесіда, питання якої допомагають учням виявляти зображувальні засоби, якими користувався художник у створенні образу, наприклад, розуміння характеру, настрою людини, динаміки її рухів: «Про що чи про кого розповідає художник? Що робить той чи інший персонаж картини? Як можна дізнатися, що персонаж біжить чи стоїть і т.д.? Які кольори відтворюють настрій героя?» .

Сприйманню картини може передувати надання інформації учителем про художника і картину, однак важливо врахувати її цікавість і доступність для дітей даного віку **(**перелік художників, їхніх творів педагоги знайдуть у

додатках до чинних программ). Доцільним прийомом є порівняння картин одного або різних художників на одну й ту ж тематику [2].

Картини художників слугують ще й опосередкованим засобом збагачення уявлень і знань дітей про навколишній світ, що допомагає їм сформувати задум своєї майбутньої роботи, а також опанувати конкретні прийоми зображення. З цією метою демонстрація твору передує етапу створення дитиною зображення. Так, у процесі навчання малювання пейзажу на прикладі картин легше пояснити закони кольористики, перспективного зображення, композиції тощо.

Під впливом творів мистецтва в учнів формується здатність пов'язувати побачене в житті з художнім образом, тому учителям початкових класів рекомендується формувати набори репродукцій картин художників - сюжетних, предметних та ін., які б дозволяли дітям роздивлятися різні зображення (будинків, дерев, тварин тощо). Хоча цей прийом вважається додатковим порівняно зі спостереженням натури, він допоможе учням «перевести» візуальні образи в графічні, збагатить образне сприйняття, сприятиме зламу певних стереотипів [2].

Дедалі більшої популярності набувають уроки-подорожі музеями та галереями світу, які стали доступними широкому колу вчителів завдяки мережі Інтернет. Ознайомлення учнів початкових класів із мистецькими творами в такий спосіб має свої переваги: учитель може зупинити «екскурсію» в будь-яку мить і зосередити увагу школяра на одному чи кількох творах (поспілкуватися щодо тематики картини, наблизити чи віддалити її, «вихопити» фрагмент для розгляду). Водночас естетичне сприймання, що розвивається в учнів, має поєднуватися з їхньою практичною, зображувальною діяльністю, інтерес до якої стимулюється позитивними емоціями, відчуттям насолоди від процесу і творчих результатів [2].

Таким чином, вчитель має вибрати ті методи роботи над художнім твором, які допоможуть дітям зрозуміти побачене, уявити, запам'ятати предмети, явища картини в тій послідовності й повноті, як прагнув того автор, мислити його думками і переживати разом з ним. Тобто дитині треба дати змогу виявити власний емоційно-естетичний відгук на зображене і намагатися не розладнати авторської образно-емоційної структури.

Отже за допомогою образотворчого мистецтва відбувається передача духовного досвіду, знань та умінь, пов’язаних зі сприйманням та оцінюванням світу прекрасного. Але духовні цінності, втілені в творах образотворчого мистецтва, можуть бути сприйняті лише за умови активності учнів, вияву ними відповідних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей. стимулювання, підтримки та розвитку особистісних інтересів і потреб учнів, їх смакових орієнтацій у сфері художньої творчості.

Список використаних джерел

1. Красовська О. О. Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі навч. посібн. Львів 2012. 292с.
2. Кірсанова О. В. Вчимось творити у митців: навч.-метод. посібн. Львів, 2018. 87 с.
3. Ознайомлення з творами українських художників на уроках образотворчого мистецтва в початковій школі URL: https://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0b65635b2ac68a4d43a88521316d37_2.html (дата звернення: 01.06.2020).

Юлія Логозинська,
здобувачка другого рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету

НЕОБХІДНІСТЬ ТА АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ НИНІШНЬОЇ ОСВІТИ

Актуальність вивчення даної теми полягає в тому, що образотворче мистецтво відіграє вагому роль у процесі виховання та творчого розвитку особистості, формує як загальну, так і естетичну культуру, сприяє поглибленню знань про навколишню дійсність. Ця сфера людської діяльності є засобом залучення дитини до людських емоцій, стимулювання розвитку її творчого мислення, художньої уяви. Саме це є основою удосконалення, самовдосконалення особистості, її духовного розвитку. Моє переконання в тому, що кожен учитель формує свою педагогічну систему, яка допомагає створити найоптимальніші умови для максимального творчого розвитку школяра.

У початковій школі закладаються основи художньої освіченості особистості. В молодшому школьному віці художні поняття формуються, насамперед, на основі опанування естетикою навколишнього світу та яскравими художніми явищами. Це – початковий рівень становлення художніх знань і вмінь, де домінують елементи наочності.

Одним з головних завдань сучасної школи є створення такої системи навчання і виховання, яка б забезпечувала освітні потреби кожного учня відповідно до його нахилів, інтересів, можливостей, де пріоритетним буде виховання загальнолюдських цінностей особистості (доброти, милосердя, толерантності та ін.), стимулювання її внутрішніх сил до саморозвитку і самовиховання.

Саме на мистецьких уроках можна створити таке культурне середовище – сукупність матеріальних і духовних факторів та засобів, яке сприятиме розв'язанню освітніх завдань, спрямованих на інтелектуальний, художній і творчо-практичний розвиток кожного учня.

Вчителі мистецьких дисциплін початкової ланки повинні орієнтуватися на основні компоненти Концепції Нової української школи, серед яких:

- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві;
- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі;
- наскрізний процес виховання, який формує цінності;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

Серед чинників, які забезпечують якість початкової ланки загальної середньої освіти наступні:

- повне і своєчасне охоплення навчанням усіх дітей молодшого шкільного віку;
- різнобічне використання досягнень дошкільного періоду;
- осучаснення та оздоровлення освітнього середовища;
- впровадження методик особистісно і компетентнісно зорієнтованого навчання, виховання і розвитку молодших учнів;
- технологічність методик навчання;
- моніторинговий супровід освітнього процесу;
- адекватна підготовка педагогічних кадрів тощо.

Однак будь – які спонукання молодших школярів до творчих проявів мають базуватися на ґрунтовному навчанні образотворчої грамоти. Тому в початковій школі найбільш прийнятним є органічне поєднання творчого самовираження учнів із цілеспрямованим набуттям ними необхідного обсягу знань, умінь та навичок художньо - естетичної діяльності в процесі навчання мистецтву. Пріоритетною метою є заохочення дітей до свідомого опанування образотворчою діяльністю.

Рушійною силою навчання образотворчого мистецтва у молодших школярів постають пізнавальні інтереси. Будь-яка діяльність передусім має викликати в учнів певну зацікавленість. На уроках мистецтва доцільно використовувати роботу в малих групах, командну та індивідуальну творчу роботу школярів. Відчуття спільноти створює у молодших школярів бажання вимагати, щоб інші були відповідальними за поведінку, навчання, повагу та доброту.

Активізації творчого потенціалу дитини сприятиме розширення різновидів уроків образотворчої діяльності. Найбільш доцільними в початковій школі можна вважати:

- уроки сприймання та оцінювання явищ мистецтва та навколишньої дійсності;
- уроки ознайомлення з різними видами та жанрами просторових мистецтв;
- уроки оволодіння образотворчою грамотою, спрямовані на ознайомлення з такими компонентами зображення, як форма, лінія, колір, композиція, об'єм, фактура;
- уроки оволодіння різними художніми техніками;
- уроки індивідуальної творчої діяльності;
- уроки колективної художньої діяльності.

Список використаних джерел

1. Естетика: навч. посіб. за ред. Л. В. Анучиної та О. В. Уманец. Харків, 2010. 232 с.
2. Калініченко О. В. Образотворче мистецтво. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2015. 152 с.
3. Мовчан В. С. Естетика: навч. посіб. Київ: Знання, 2011. 527 с.
4. Резніченко М. І. Образотворче мистецтво: підручник для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. Тернопіль : Навчальна книга — Богдан, 2015. 144 с.

Наукове видання

Колектив авторів

МАТЕРІАЛИ

IV Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції

«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У КОНТЕКСТІ СТАНДАРТИЗАЦІЇ

ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ»

16 вересня 2020 року

Підписано до друку 16.09.2020. Формат 60х90/16.
Папір офсетний. Ум. друк. арк. 14.62.
Наклад 100 прим. Зам. № 1034.

Видавець
ТОВ «Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні»
72312, м. Мелітополь, вул. М. Грушевського, 5
тел. 096-17-08-274
www.mmd.org.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виробників
і розповсюджувачів видавничої продукції
від 26.09.2003 р., серія ДК №1509

Надруковано ПП Скребейко П. В.