

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА
ПОЛТАВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ІМ. М.В. ОСТРОГРАДСЬКОГО
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА
ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ КЗВО «ХОРТИЦЬКА НАЦІОНАЛЬНА
НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА АКАДЕМІЯ»
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
КРЕМЕНЧУЦЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ
ІМЕНІ А. С. МАКАРЕНКА**

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ:
ТВОРЧІСТЬ, МАЙСТЕРНІСТЬ, ПРОФЕСІОНАЛІЗМ**

**МАТЕРІАЛИ ІV ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

15 березня 2019 року

Кременчук

УДК 378.124:37013

ББК 74.58

С 91

Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. 15 березня 2019 року, м. Кременчук. Кременчук: Методичний кабінет, 2019. 568 с.

У збірнику містяться тези, подані на IV Всеукраїнську науково-практичну конференцію «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм». Висвітлюються актуальні питання в галузях педагогіки, психології, мовознавства. Подається опис інноваційних освітніх технологій та розкриваються закономірності й особливості підготовки педагогічних кадрів.

Матеріали будуть корисними для широкої наукової громадськості, викладачів, аспірантів, студентів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Москалик Г.Ф. – доктор філософських наук, професор, професор WSG (Польща)

Онiпко В.В. – доктор педагогічних наук, професор

Кравченко Л.М. – доктор педагогічних наук, професор

Деньга Н.М. – кандидат педагогічних наук

Крупiна Л.В. – кандидат педагогічних наук

Шакотько В.В. – кандидат педагогічних наук

Деркач В. В. – кандидат філологічних наук, доцент

Кулікова Т.В. – кандидат філологічних наук, доцент (редактор випуску)

Дiброва О. В. – кандидат філологічних наук

Стегній П.А. – кандидат історичних наук, доцент

Яценко Т.В. – кандидат психологічних наук

За достовірність фактів, дат, найменувань, прізвищ, цифрових даних, за орфографічне, пунктуаційне, стилістичне оформлення *відповідають автори публікацій.*

Матеріали друкуються за авторськими варіантами.

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (протокол № 7 від 11.03.2019р.).

УДК 378.124:37013

ББК 74.58

С 91

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Самодрин А. П. Розвиток освіти в ноосферних реаліях.....	13
Білик Н. І. Педагогічний професіоналізм особистості викладача закладу вищої освіти I–II рівнів акредитації.....	17
Курок В. П., Хоруженко Т. А. Становлення технологічної освіти на теренах сучасної України наприкінці XIX століття.....	21
Іванова Д. Г., Дімова Г. М. Педагогічні умови згуртування дитячого колективу в закладах з інклюзивним та інтегрованим навчанням.....	25
Московець Л. П., Захаренко Я. А. Вплив акцентуацій характеру на агресивну поведінку у підлітковому віці.....	30
Малишевська В. О. Готовність до управлінської діяльності як складова професійної діяльності майбутнього фахівця дошкільної освіти.....	34
Колбакова Т. С. Особливості формування рефлексивної компетентності студентів педагогічного коледжу в умовах НУШ.....	38
Іванова Г. О., Ступішина М. М. Кольоротерапія.....	44
Морозова О. В. Структурні компоненти проектної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.....	48
Осадча Т. В. Інтегрований підхід до організації образотворчої діяльності молодших школярів при вивченні галузі “Мистецтво” в умовах НУШ.....	52
Павлів О. П., Замковий С. І. Психологічні передумови підвищення ефективності навчально-виховного процесу у ВНЗ I–II рівнів.....	57
Нощенко К. В. Особливості формування соціальної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти в умовах НУШ.....	62

СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

Решетняк В. Ф., Литовченко М. О. Обдарованість як психолого-педагогічна проблема.....	67
Грицак Н. Р. До питання розвитку педагогічного творчого мислення майбутніх учителів зарубіжної літератури.....	70
Борисенко Н. А. Сутність індивідуалізованого навчання майбутніх учителів технологій.....	74
Стегній П. А. Спроба конструктивного поєднання психологічних моделей Е.Л. Берна та З. Фрейда.....	78
Решетняк В. Ф., Скакун Т. С. Проблеми формування громадянської свідомості учнів початкової школи.....	82
Стегній П. А., Варич І. О. Степан Андреевич Бандера: ложь и правда.....	84
Ярова Т. П. Креативні психолого-педагогічні технології як нова освітня парадигма реалізації навчання образотворчому мистецтву у вищій професійній школі.....	89
Шутов Д. О. Фактори зростання педагогічної компетентності молодого вчителя як загальнопрофесійна проблема.....	93
Сидорук В. М. Формування екологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів у рамках концепції нової української школи.....	97
Стоянова А. І. Педагогічні умови досягнення успіху молодшими школярами в умовах інтегрованого навчання.....	100
Решетняк В. Ф., Макей Н. А. Психолого-педагогічні засади особистісного розвитку учнів початкової школи.....	105
Купенко Н. С. Вбрання московської еліти XVII–XVIII ст. в антагонізмі до європейських тенденцій моди.....	109
Доценко Г. Г. Організація колективної роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва як психолого-педагогічна проблема.....	112
Іваненко Т. І., Дон Я. В. Роль краєзнавства у формуванні творчої особистості майбутнього педагога.....	116
Якубенко О. В. Новий погляд на Трипільську цивілізацію в історичній ретроспективі.....	119

Іванова Г. О. Розвиток творчої особистості вчителя в умовах впровадження нового стандарту освіти та інноваційних технологій.....	123
Іванова Г. О., Няйко А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості педагога.....	128

СЕКЦІЯ 3. МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ МЕТОДИК У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ РІЗНИХ РІВНІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Москалик Г. Ф. До процесу реалізації освітнього проекту «Нова українська школа».....	132
Булавенко С. Д. Освітня програма «Ціннісні орієнтири», як засіб формування соціальної активності учнів.....	135
Стеценко Н. К., Шакотько В. В. До проблем підготовки вчителя нової української школи.....	139
Матвієнко С. І., Іванова А. М. Економічна соціалізація дітей старшого дошкільного віку: до постановки проблеми.....	144
Яценко Т. В., Корнєєва Д. С. Особливості використання природного каміння в розвивальному середовищі дошкільників.....	148
Мегем Є. І. Проектування системи теоретичної підготовки майбутніх учителів трудового навчання до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності.....	150
Яригіна Є. П. Окремі аспекти інноваційного розвитку закладів вищої освіти..	152
Яценко Т. В., Лисаченко А. С. Дослідно-експериментальна діяльність як засіб виховання допитливості старших дошкільників.....	154
Козаченко Г. В. Моніторинг діяльності викладача.....	157
Яценко Т. В., Матлаш К. М. Особливості використання самостійно створених розвивальних посібників для розвитку дрібної моторики дітей дошкільного віку.....	162
Яценко Т. В., Костюченко А. В. Особливості використання педагогічної пісочниці в роботі вихователя дошкільного закладу.....	165

Фоміна Я. Л. Шляхи формування англомовної компетентності випускників педагогічного вищого навчального закладу шляхом використання усучаснених класичних методів та прийомів вивчення англійської мови.....	168
Жулковський Б. Є., Вавринюк О. В. «Аудіація» Едвіна Гордона – провідна зарубіжна система музичного виховання дошкільнят і молодших школярів...	173
Колесник А. В., Дегтяр В. А. Засоби формування патріотизму і громадянської свідомості здобувачів вищої освіти на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)».....	177
Сукачов О. В., Коломієць Д. В. Експоненціальна залежність в природі, науці і техніці.....	180
Агулова Н. П. Використання інтеграції на уроках української мови та літератури як засіб формування полікультурної компетентності.....	184
Олійник А. П., Коваль Н. М. Модернізація змісту методики навчання природознавства на сучасному етапі розвитку освіти.....	188
Філімонова А. Л. Активізація тактильного сприйняття та досвіду у вправах для повторення та закріплення знань кольорів під час занять з англійської мови (з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку).....	192
Дорошенко Т. М. Використання нетрадиційної методики Ф.Фребеля з метою формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку.....	194
Макарова Н. О. Вивчення англійської мови в педагогічному коледжі.....	199
Матвієнко Я. І. Конференція, як форма навчально-виховного процесу.....	202
Лисенко Т. І., Морозова О. О., Андрінова М. С. Методика формування навичок швидкого друку у дітей з обмеженими фізичними можливостями.....	205
Остапко Л. О. Гендерний аспект психофізіологічних механізмів розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.....	208
Коробко Ю. В. Розвиток мовленнєвої компетенції шляхом використання інноваційних підходів у логопедичній роботі з дошкільниками.....	213
Бровата О. Б. Ознайомлення старших дошкільників з науковими експериментами у контексті stream підходу.....	215
Тройніна С. О. Візуалізація як один із засобів активізації навчальної та пізнавальної діяльності студентів.....	220

Макарова Н. О., Захарченко Н. О. Особливості використання ігрових методів під час вивчення англійської мови у закладах дошкільної освіти.....	224
Навроцька М. М. Застосування завдання-орієнтованого навчання у викладанні іноземної мови студентам педагогічних коледжів.....	227
Іванова Г. О. Нетрадиційні уроки з трудового навчання в початковій школі..	229
Мацько В. В., Білаш К. Особливості використання конструктора – леґо, як ідеального інструмента розвитку дітей.....	234
Мацько В. В., Берун К. О. Методичні аспекти використання ейдетики в дошкільному віці.....	237
Носкіна Л. М., Дурнєва Є. О. Педагогічні умови стимулювання мовленнєво-творчої діяльності дітей.....	240
Приступ В. В. Використання студентами на педагогічній практиці інформаційних педагогічних технологій – ефективний засіб формування екологічної культури в дошкільників.....	243
Носкіна Н. О. Підготовка студентів до використання здоров'язберігаючих технологій під час організації роботи з художньої праці.....	248
Малюк Ю. В. Методика проведення тренінгів на уроках словесності.....	251
Носкіна Н. О., Стреїну Л. К. Педагогічні умови ознайомлення з витинанкою як видом народного декоративно-прикладного мистецтва дітей старшого дошкільного віку.....	257
Носкіна Н. О., Білізна О. В. Особливості використання техніки квілінг у роботі з дошкільниками.....	260
Рассохіна О. В. Освітня технологія «ситуація» Л.Г. Петерсон.....	263
Носкіна Л. М., Фомічова Д. В. Особливості використання національних символів України на заняттях ознайомлення з довкіллям дітей старшого дошкільного віку.....	267
Ступак М. В. Підготовка майбутнього вчителя фізичної культури до проведення занять з лижного спорту в школі.....	270
Мацько В. В., Величко В. Використання казкотерапії в роботі з дітьми дошкільного віку.....	274
Скоропльот Н. А. Розвиток критичного мислення молодших школярів.....	278

СЕКЦІЯ 4. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

- Самойленко О. А.** Дуальна освіта як технологія навчання дорослих: досвід Словаччини.....283
- Деньга Н. М., Новоселецька Я. В.** Сторітелінг – ефективний засіб розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів.....287
- Жулковський Б. Є., Приступа І. С.** Інтерактивні художньо-педагогічні технології на уроках інтегрованого курсу «мистецтво» в умовах нової української школи.....292
- Стяглик Н. І.** Роль інформаційних технологій в організації фахових олімпіад з програмування.....296
- Бондар Т. О.** Нейропедагогіка і сучасні методики розвитку критичного і креативного мислення у школі.....299
- Брусенко М. М.** Технологія формування креативності на уроках історії.....303
- Мірошниченко І. С.** Підвищення якості освітнього процесу шляхом впровадження інноваційних педагогічних технологій.....307
- Наумчук О. П.** Умови формування критичного мислення учнів початкових класів.....313
- Пінжакова Г. М.** Інноваційні технології навчання як формування мотивації до саморозвитку студентів.....316
- Серова Л. В.** Формування готовності майбутнього керівника гуртка образотворчого мистецтва до роботи з обдарованими дітьми у закладі дошкільної освіти.....320
- Бородін А. А., Чеченя В. С.** Використання веб-квесту для активізації пізнавальної діяльності студентів.....324
- Степанюк К. І., Чепижко В.** Стратегії розвитку критичного мислення молодших школярів в умовах інтеграції освітнього простору.....327
- Крамаренко В. О.** Актуальні можливості сучасних фахових мотиваційно-педагогічних інтернет-ресурсів.....332
- Степа С. М., Хороша Г.** Формування англomовної лексичної компетентності учнів початкової школи за допомогою TPR-методу.....335

Парнюк З. В., Удод І. О. Ефективне використання наочності на уроках природознавства.....	341
Ролдугіна Г. В. Реалізація сучасних оздоровчих технологій в ЗДО.....	345
Берегеля Л. М., Матійко О. В. Технології і сучасна освіта.....	349
Буждиган Х. В., Пахомов Ю. Д., Луцишин В. М. Застосування технологій доповненої реальності для вивчення природничих дисциплін.....	353
Барда С. І., Понякова А. Є. Сім'я як фактор соціалізації особистості.....	359
Купенко Н. С. ТРВЗ-педагогіка в системі STEAM-освіти нової української школи.....	362
Полуніна А. А. Рефлексивний полілог як метод формування професійної рефлексії у майбутніх учителів початкових класів.....	366
Остапенко Ю. В. Тренінг як інноваційна технологія навчання.....	369
Лисенко Т. І., Горбань І. Розробка засобів навчання для нової української школи засобами хмарних технологій.....	371
Брусенко М. М., Ткач Д. В. Яким повинен бути сучасний учитель?.....	375
Болотіна М. П., Івашина О. В. Впровадження технології продуктивного навчання на уроках математики в початковій школі.....	377
Барська Т. О., Шліхар В. Використання мультимедійних презентацій на уроках природознавства.....	381
Вітко Т. М., Супрун А. А. Орієнтування сучасного педагога в освітніх технологіях – вимога часу.....	384
Ігнатенко К. В. Роль інноваційних технологій у професійній підготовці фахівців.....	388
Лисенко Т. І., Бережна А. Р., Гордієнко А. О. Формування загальнолюдських цінностей молодших школярів при використанні засобів ІКТ.....	391
Непорада І.М., Карпенко І.В. Використання інноваційних технологій на уроках «Я у світі» в освітньому процесі початкової школи.....	395
Брусник Ю. М., Мартиненко М. В., Черненко А. О. SCRATCH як ефективний засіб розробки веб-додатку навчального призначення для учнів початкової школи.....	398

Козловський В. М., Козловська Н. В. Lego-конструювання – як засіб усебічного розвитку школярів.....	403
Новоселецька Я. В. Розвиток емоційного інтелекту учнів 1 класу в умовах нової української школи.....	408
Маєвська М. Р., Черняк Л. Інтерактивний плакат засобами програми Microsoft PowerPoint для дошкільнят.....	413
Гройс Л. М. Технологія розвитку критичного мислення.....	418
Квіташ А. О., Дворник Ю. М. Скрайбінг на уроках математики в початковій школі.....	421
Маєвська М. Р., Цись К. Використання інтерактивних засобів навчання в закладах дошкільної освіти.....	425
Барда С. І., Реуцька Л. В. Технологія соціально-педагогічної роботи з обдарованими дітьми.....	429

СЕКЦІЯ 5. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ

Кулікова Т. В. Дискусія як форма удосконалення мовленнєвих навичок студентів.....	432
Julia Omelchenko Content-Based Instruction: A Relevant Approach of Language Teaching.....	437
Деркач В. В. Комп'ютерна лінгводидактика у структурі викладання мовознавчих дисциплін.....	441
Гаращенко Л. Б. Структурне моделювання трикомпонентних номінацій науково-технічної термінології.....	444
Мокра Л. М. Функціональне навантаження іншомовних вкраплень у творчості О. С. Пушкіна.....	448
Савченко О. А. Формування мовної (мовленнєвої) компетенції науково-технічних спеціалістів.....	452
Чумак М. М. Мотивація вивчення іноземної мови у різному віці.....	455
Савченко Т. О. Парцельовані конструкції як предмет дослідження в МАН....	458

Самусь Л. І. Літературні архетипи у психології та психіатрії.....	464
Матюха Ю. О. Основні аспекти формування лінгводидактики як науки про мову на основі праць відомих учених.....	466
Кривченко О. І. Проблеми ліворуких дітей в шкільному колективі.....	470
Скоропльот Н. А., Міщенко А. Заучування віршів напам'ять на уроці літературного читання. Традиційні і нетрадиційні прийоми.....	477
СЕКЦІЯ 6. НАУКИ ПРО ОСВІТУ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ	
Онiпко В. В. Культурологічний підхід в реалізації моделі особистості вчителя профільної школи.....	485
Кравченко Л. М. Культурологічний підхід до професійної освіти педагогічних працівників: антропосоціоцентрична парадигма.....	489
Крупіна Л. В., Лисенко Т. І. Хмарні технології в підготовці сучасного вчителя: культурологічний та технологічний аспекти.....	493
Ситюк Р. О., Сивець О., Пустовіт Д. Особливості освітніх програм розвитку дітей дошкільного віку в Україні та США.....	498
Пилипенко В. О., Рожко Ф. Еволюція історичної топоніміки Кременчука...501	
Берегеля Л. М., Ковтуненко О. В. Освіта в інформаційному суспільстві....506	
Олійник І. О. Педагогіка любові Ш. Амонашвілі.....509	
Ситюк Р. О. Особливості системи підготовки вчителів початкових класів у англо-американській системі педагогічної освіти.....513	
Ситюк Ю. В., Ситюк Р. О. Індивідуальна програма розвитку учня з особливими освітніми потребами як один з видів індивідуальної освітньої траєкторії.....517	
Воробйова О.М. Компетентнісний підхід у підготовці вчителя біології як умова оптимізації навчального процесу.....520	
Полонський О. В. Характеристика компонентів науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів оперативно-тактичного рівня.....522	
Прилуцький М. Д. Культурологічний підхід в управлінні спортивно-оздоровчими проектами.....525	
Олійник І. О. Гуманна педагогіка як засіб реалізації педагогіки партнерства в новій українській школі.....527	

Хлібкевич С. Б. Педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутніх учителів фізичної культури.....	530
Бухун А. Г. Неперервна громадянська освіта військовослужбовців: культурологічно-інформаційний аспект.....	533
Бухун І. Г. Навчально-виробничі майстерні ВВЗО як середовище формування технологічної компетентності курсантів.....	537
Винничук Р. В. Ціннісно-смісловий аспект підготовки фахівців гуманітарної галузі в епоху інформаційного суспільства.....	541
Чернявська О. В. Етапи вдосконалення навчального процесу в училищах культури України: змістовий аспект.....	544
Артюшенко П. П. Вітчизняні науково-педагогічні школи з трудового навчання: критерії класифікації.....	547
Каменський В. Г., Чабаненко М. В. Соціальний захист дітей з обмеженими фізичними можливостями на Полтавщині.....	551
НАШІ АВТОРИ	556

СЕКЦІЯ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Самодрин А.П.

доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки і психології,
ЗВО «Міжнародний гуманітарно-педагогічний
інститут «Бейт-Хана»
м. Дніпро

РОЗВИТОК ОСВІТИ В НООСФЕРНИХ РЕАЛІЯХ

Ноосфера, становлення якої на Землі відбулося через те, що людина свій простий труд доповнила розумом, тривало понад сім тисячоліть поспіль як досить неспішний підйом народного добробуту з придумуванням і використанням технік і технологій, з ХХ ст. – прискорилося, а нині переживає стрімкий розвиток – схожий на експансію Розуму у біосфері із-за вселеної у свою діяльність наукової мислі, помноженої інформаційними технологіями. Освіта часу ноосфери є ноосферною. Той із її каналів, який окреслює шлях еволюції Розуму на тлі Космосу, носія якого позначаємо терміном «людина істинна», становить *профільна освіта*. Профільна освіта як педагогічна проблема, як на нас, у тому, що концентрує особистість проєктивно діяти в житті попереду розглянутими для неї спорідненими аспектами буття, оперуючи ціннісно-смысловими квантами мислительної енергії біосфери в напрямі коеволюції Людини і Природи.

Профільна освіта діє над біосферою, її природними клітинами – регіонами, над звільненою особистістю – як синтез науки і віри. В іншому випадку – маємо справу з символічним проявом як другою природою. Профільна освіта для людини є тим *станом*, коли особистість знаходить саму себе і живе в ньому своїм учінням, оперуючи ціннісно-смысловими квантами мислительної енергії конкретної людини як космічної істоти.

Ми вже дійшли до того місця в розвитку нашого знання, де вже побував геній Володимира Івановича Вернадського і залишив нам всепроникаючі знаки руху свого великого розуму: життя всюди і є неперервним у часі, мінеральний світ є похідною від життя; геологічна роль людини і людства – перехід біосфери в ноосферу і вибухоподібне поширення наукової свідомості; організація науки є ноосферним явищем, забезпеченим освітою. Наука в складі освіти – попереду, економіка – наслідок освітнього проєктування. Філософія космізму прокладає дорогу педагогіці космізму. Настає час реалізації думок В.І. Вернадського в освіті.

Україна входить в ноосферу в кризовий час збройного конфлікту на сході країни, при цьому стрімко проявляються дух і життєві сили народу, виростають ідеали свободи і цілеспрямованого розвитку соціуму, і не тільки українського... Ноосфера діє, проте за своїми законами, які є незрозумілими людині і потребують адаптації – з одного боку, поглиблення наукового пізнання і формування екологічного мислення – з іншого. Тобто, ноосфера через самоорганізацію в собі ще не виробила механізмів контролю над подіями на планеті, проте біосфера вже не в змозі компенсувати зміни в природі, заподіяні людиною, як на рівні всепланетної екосистеми, так і на рівні генома, і через недолугість освіти – непоінформованість з боку фундаментальних наук, запізнення зі створенням штучного розуму тощо – людство не спішить (і теж не в змозі) приходити на допомогу самому собі – тому криза буде і далі загострюватися. На черзі дня української системи освіти об'єктивно виникло:

- проектування майбутнього в складі триєдиної освітньої *мети-ідеалу* «соціальна держава – громадянське суспільство – екологічне мислення» має розпочинатися в умовах *системи освіти регіону* як суто природної території, де діє державний, регіональний і шкільний компоненти змісту освіти (академічна і прикладна складові);

- система освіти України повинна керуватися рамковим законом про освіту та регіональними освітніми конституціями, а шкільний компонент змісту освіти розробляється на засадах нормативних документів освітнього закладу, створеного і координованого громадою, в інтересах розвитку конкретної особистості;

- шлях освіти розпочинається як психолого-педагогічна проблема в нетрях особистості, протікає як поліморфізм інтересів (аморфні – широкі – стержньові) в напрямі можливостей їх реалізації в суспільній праці як профільність;

- початки пізнання зрощуються правильним зануренням особистості в природу, в життя – умовами екологічної стежини регіону з точками споглядання і вивчення довкілля з можливістю порівняння з ідеалом (мають тенденцію поглиблення навчального матеріалу, реалізують декомпозицію проблеми вдосконалення якості життя на засадах наукового вивчення методу);

- освітянське середовище розвивається за демократичним принципом, де діє дух законів, збалансованість усіх гілок влади на всіх рівнях організації, повага до особистості;

- ноосферна профільна освіта реалізує синтез природного та історичного процесу, враховує темпи формування глобальних демократичних суспільних відносин як синтез праці, розуму і наукової думки в інтересах цивілізації.

В Україні саме з локальних порядків антропотизованої геосистеми – регіонів, де нині відбувається утворення об'єднаних територіальних громад в умовах децентралізації державної влади, розпочинається вихід із суцільного

хаосу управління освітою. Припущення про те, що як людський, так і соціальний організми можуть бути внутрішньо аутотентичними тільки за умови фрактальної (багатовимірної, але закономірно-синхроністичної й такої, що резонує) ідентичності Всесвіту, для сучасної гуманітарної науки досить нове. Але, аналогії такого високого порядку не тільки мають право на існування, а й можуть бути інструментом якісного переосмислення принципів організації людського життя і механізмів його якісної трансформації, слугувати принципом відбору змісту освіти.

Об'єктивація – відтворення об'єкту пізнання дійсності в джерелі пізнання (людина, соціум). Об'єкт – фрагмент дійсності, на який спрямовано практичну або когнітивну діяльність суб'єкта. Помічено, що сучасна об'єктивація насамперед є відтворенням особистості, яка тим чи іншим активним чином, власною енергією і творчістю вплинула на певний регіон. Населена територія завжди несе в собі певний портрет-відбиток особистісного (особистість, «заховану» в регіон). В результаті процесу виховання з соціуму регіону «видобувається» педагогікою певне особистісне, яке спочатку постає перед суб'єктом в якості об'єкту, а потім – привласнюється персоніфіковано – суб'єктивується; новонароджене в душі є спорідненим (сродним – за Г.С.Сковородою) попередньому, але добудованим, новим, дуже схожим на попереднє – *профільним...*

Якщо життя невпинно вносить асиметрію в симетрію мінерального світу, то профільність – в найкращий спосіб (шлях) дозволить людині посередництвом науково оформленого розуму намагатися відновлювати цю симетрію, побудувавши свідомість як простір-час, що передбачає «сорт дії» в напрямі «освітня мета – світова ноосфера». Відомий принцип А. Ле Шательє гласить: зовнішні впливи, що виводять систему із термодинамічної рівноваги, викликають в ній процеси, які намагаються ослабити результати цих впливів, або ж – система, виведена з рівноваги, прагне повернутися до неї, ми додамо: *діючи сортаментно, профільно* [3, с. 705]. Соціальний простір регіону досліджується в єдності з його інформаційним простором як відображенням соціального, природного – особистісно. Потім визначається поняття регіонального інформаційного ресурсу як рушійної сили розвитку соціуму (зміст освіти). Прогнозуються результати впливу інформатизації соціуму посередництвом освітньої системи на соціальні процеси й соціальні структури, на людину і природу регіону. Далі створюється структура єдиного інформаційно-соціального простору регіону як об'єкта й суб'єкта системи регіонального управління. Згодом сформується освітньо-соціо-екологічний полігон, де може проводитися соціальне проектування, де вибирається оптимальна модель системи регіонального управління і розвитку посередництвом системи освіти.

За висновками географа О.П. Ковальова [1], які ми підтверджуємо численними нашими педагогічними роботами (зокрема [2]), *регіон становить цілісну, просторово-організовану форму життєдіяльності соціуму як системи, як складне й комплексне явище – біосферний простір (сегмент сфери життя)*. Така форма має свій *оригінальний* зміст освіти обов'язково. Це: рефлексія взаємодії суб'єктів у процесі відтворення умов життєдіяльності; матеріально-речовинні фактори, що виступають основою відтворення; кількісні та якісні показники, що характеризують результат – рівень соціально-економічного розвитку. Крім цього, у регіоні існують функціональні внутрішньо-системні зв'язки, що впливають із відносин власності, відносин з розподілу предмету влади й повноважень. Регіон має самоврядний механізм, елементи якого взаємозалежні, взаємозалежні й доповнені механізмом зовнішнього регулювання. Такі якості, як відносна відособленість, цілісність, комплексність, структурованість, підпорядкованість єдиної мети зв'язкам із зовнішнім середовищем визначають регіон як складну соціальну природну систему. Сьогодні цей ресурс у змісті шкільної освіти мало помітний. Але – для нього вже час настає.

Явище регіоналізації – процес розгортання, становлення структури антропосфери в епоху глобалізації – має носити характер *антропологізації*. Профільно-професійною освітою регіон із соціально-виробничої сфери перетворюється на соціоприродну організацію – профільно-антропологізовану систему. Посилення ролі когнітивізації є генеральним напрямом еволюції природи взагалі – і регіон не може бути випадком...

Ідея природо-відповідної організації людини існує як гіпотеза, як привид, міф, що не може вийти самостійно (без Учителя) за горизонт реальності. Тож її якомога швидше і наполегливіше слід уносити в практику життя науковим проривом у педагогічній теорії – концентрацією мети наукового пошуку з належною оцінкою реальності (бар'єрів) – як *педагогічну організацію регіону біосфери*. Виховання мислителів – справа державної ваги і безпеки нації, завдання нової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковалев А. П. Регионализация на современном этапе: элементы прошлого, настоящее, будущее. *Регіональні перспективи*. 2002. С. 6–11.
2. Самодрин А. П. Формування навчально-освітнього простору регіону : [монографія]. Кременчук : ПП Щербатих, 2006. 456 с.
3. Советский энциклопедический словарь (3-е изд.; гл. ред. А. М. Прохоров; ред. кол. М. С. Гиляров, А. А. Гусев, И. Л. Кнунянц, М. И. Кузнецов и др.). М. : Сов. энциклопедия, 1984. 1600 с., ил.

Білик Н.І.

*доктор педагогічних наук, доцент
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського
м. Полтава*

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ І–ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

*Ми не збираємося навчити студента «всьому», але
ми повинні навчити його самостійно, протягом усього майбутнього
життя, коли поряд не буде ні лекторів,
ні викладачів, вивчити все, що йому потрібно.*

Успішне розв'язання завдань, які стоять перед сучасним закладом вищої освіти І–ІІ р. а. з підготовки фахівців (навчання, розвиток, виховання) значною мірою залежить від викладачів, їхнього науково-творчого потенціалу, рівня загальної та психологічної культури, педагогічної майстерності й педагогічного професіоналізму.

У науковій літературі проблема становлення професіоналізму педагога досліджується в працях С. Батишева, А. Деркача, С. Климова, Т. Кудрявцева, А. Маркової, Ю. Поваренкова, О. Романової, В. Рибалка, В. Шадрикова та ін.

Етимологічно термін «професіоналізм» походить від базового поняття «професія» (від лат. *professio* – говорити публічно, повідомляти про свою справу), яке в цілому визначається в літературі як рід трудової діяльності, занять людини, що є основним джерелом її існування і вимагає оволодіння комплексом спеціальних знань і професійних умінь, досвіду роботи [3, с. 995].

Н. Гузій розглядає професіоналізм освітянина як соціально-педагогічне явище, що характеризує суспільно-сприйнятливую якість педагогічної праці на необхідних і достатніх рівнях, яке забезпечує стабільне функціонування педагогічних систем. Відображаючи норми і цінності культури професійно-педагогічного середовища, такі характеристики розкриваються в соціально-громадському, науково-пізнавальному, організаційно-управлінському, предметно-методичному ракурсах і фіксуються у програмних і нормативно-інструктивних документах, кваліфікаційних характеристиках, навчальних планах і програмах, методичному забезпеченні підготовки та перепідготовки різних категорій педагогічних працівників [4, с. 122].

Л. Подоляк, В. Юрченко, розглядаючи актуальні психологічні проблеми підготовки фахівців із вищою освітою, зазначають, що гуманізація освіти передбачає центрацію навчального процесу не на навчальній дисципліні, а на

особистості студента, його професійному становленні та особистісному зростанні. Для цього сам викладач повинен мати високий рівень особистісної і громадянської зрілості. На їх думку, *професіоналізм викладача* як особистості – це якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високий рівень розвитку професійно-важливих і особистісно-ділових якостей, які забезпечують ефективність педагогічної діяльності [5].

Дослідники засвідчують, що рівень продуктивності діяльності викладача залежить від професійно-педагогічної спрямованості – сукупності стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості (інтереси, нахили, переконання, ідеали – ціннісні орієнтації, що виражають світогляд людини).

Продуктивна діяльність викладача має такі різновиди:

- справжня педагогічна спрямованість полягає в стійкій мотивації стосовно розвитку особистості студента як професіонала засобами своєї навчальної дисципліни, зважаючи на формування потреби студента в знаннях, носієм яких є педагог;
- формально-педагогічна спрямованість пов'язана з потребою виконувати навчальні плани і програми. Ця робота, як домінуюча, затьмарює собою студента, його потреби і можливості (формально-бюрократичний стиль керівництва);
- хибно-педагогічна спрямованість – спрямованість на самого себе, своє самовираження і кар'єру. У таких викладачів продуктивність праці студентів досить низька. Викладачів із такою спрямованістю мало, але вони, на жаль, є [там само].

Актуальним завданням вищої освіти поряд із професійною підготовкою фахівців різних спеціальностей є також підготовка й перепідготовка висококваліфікованих викладачів, підвищення рівня їхнього педагогічного професіоналізму.

У процесі наукового дослідження за темою «Теоретичні і методичні засади управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників» [2] на підставі авторського проекту було розроблено нові програми і визначені мета та структура інноваційних курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників незалежно від їх фаху для потреб регіональної освіти.

Наприклад, проблемні курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗВО І–ІІ р. а. за темою «Розвиток та саморозвиток творчого потенціалу педагога», які проходять на замовлення закладу. Однозначно такі курси мають економічний ефект: витрачається коштів на одного слухача набагато менше порівняно зі стаціонарними курсами.

Основна мета курсів: поєднати теорію, практику та самоактивізувати слухачів курсів; підвищити рівень знань із психології та педагогіки; навчити використовувати в освітньому процесі комплекс різних методів навчання; розвинути творчий потенціал слухачів курсів завдяки якіснішому виконанню випускних творчих робіт; спонукати їх до саморозвитку у післякурсний період.

Про затребуваність таких курсів засвідчує їхня популярність серед ЗВО І–ІІ р. а., які неодноразово проводилися для викладачів Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка; Комсомольського політехнічного технікуму; Лубенського лісотехнічного коледжу, Миргородського художньо-промислового коледжу імені М. В. Гоголя, Полтавського нафтового геологорозвідувального технікуму Полтавського НТУ імені Юрія Кондратюка; Хорольського агропромислового коледжу, Полтавського коледжу управління, економіки і права, Лубенського фінансово-економічного коледжу Полтавської державної аграрної академії; Полтавського технікуму харчових технологій Національного університету харчових технологій; Полтавського будівельного технікуму транспортного будівництва; Державного полтавського комерційного технікуму; Полтавського політехнічного коледжу НТУ «Харківський політехнічний інститут»; Полтавського медичного коледжу ВДНЗ «Українська стоматологічна академія»).

Творчий потенціал – це можливість закладу вищої освіти та його педагогічних працівників до розвитку та саморозвитку свого фахового рівня, наявності відповідних психофізичних характеристик і мотиваційних важелів професійної компетентності. Тому головним завданням підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗВО І–ІІ р. а. є їхня безпосередня участь у проведенні інтегрованих занять із застосуванням методів, прийомів, форм, якими вони оволоділи під час курсів.

Отже, педагогічний професіоналізм – це творче оволодіння спеціальністю, вміння домагатися найвищого результату розв'язання завдань професійної діяльності з найменшими витратами та в найкоротші терміни.

Погоджуємося з Л. Подоляк, В. Юрченко про те, що основним знаряддям праці викладача є його власна персона – особистість, яка й визначає результати його практичної педагогічної роботи. Успішність розв'язання педагогічних завдань викладачем вищої школи визначається специфікою його науково-педагогічної діяльності та залежить від реалізації ним таких її змістовно-функціональних компонентів:

– пізнавальна функція (гностичний компонент): організація пізнавальної діяльності студентів і своєї власної, розширення наукової ерудиції, обізнаності та глибини знань свого предмету, професійна самоосвіта;

- проектувальна функція: планування педагогічної діяльності, визначення її мети і завдань; проектування найближчої і віддаленої перспективи особистісного розвитку й професійного становлення студентів;
- конструктивна функція: структурування лекції та семінарського заняття; вдосконалення методики викладання і розробка новітніх педагогічних технологій;
- організаторсько-практична функція: втілення задумів у педагогічному процесі (організація викладу навчального матеріалу на лекції, виконання плану семінарського заняття, організація власної поведінки й навчально-професійної діяльності студентів, здійснення виховних впливів тощо);
- комунікативна функція: забезпечення педагогічної взаємодії в стосунках зі студентами, професійне спілкування з колегами й керівництвом вищого навчального закладу;
- діагностична функція: використання методів психолого-педагогічної діагностики з метою вивчення особистості студента і групи, виявлення рівня розвитку та психологічних змін суб'єктів педагогічного процесу;
- естетичний компонент: імідж викладача, його самопрезентація;
- рефлексивний компонент: самопізнання, самооцінка, самоконтроль професійної діяльності, її саморегулювання [5].

Забезпечення цих функцій педагогічної діяльності на рівні сучасних вимог можливе за умови високого професіоналізму діяльності викладача і професіоналізму його як особистості.

Самопроектування особистості викладача закладу вищої освіти I-II р. а. виявляється у його власних досягненнях і результатах: підвищуються рівні його професійної компетентності та професіоналізму [1].

Ефективність цього процесу залежить від установки фахівця на самоосвіту й самовиховання у післякурсний період. Викладачі продовжують працювати над розв'язанням обраних ними педагогічних проблем, результатом чого є представлення їхнього вирішення на конференції по захисту випускових творчих робіт.

Крім того, викладач у міжтестастійний період повинен учитися у педагогів-майстрів, вміти аналізувати роботу досвідчених колег, відвідувати семінари, інші курси, тренінги, брати участь у науково-практичних конференціях, у роботі шкіл новаторства тощо.

Отже, актуальним завданням вищої педагогічної освіти поряд із професійною підготовкою фахівців різних спеціальностей є також підготовка й перепідготовка висококваліфікованих викладачів, підвищення рівня їхнього педагогічного професіоналізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білик Н. І. Самопроекування розвитку професіоналізму фахівця в системі підвищення кваліфікації регіону. *Теорія та методика управління освітою*: електрон. фахове видання. 2010. № 5. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11bilhqr.pdf>.

2. Білик Н. І. Теоретичні і методичні засади управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників: автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец.: 13.00.06; Черкаський нац. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси: Бізнес-інновац. центр Черкаського нац. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2016. 40 с.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

4. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи: монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій; МОН України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 432 с.

5. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: навч. посіб. для магістр. і аспір. Київ: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

Курок В.П.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри технологічної та професійної освіти
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
м. Глухів*

Хоруженко Т.А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
м. Глухів*

СТАНОВЛЕННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ТЕРЕНАХ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ НАПРИКІНЦІ XIX СТОЛІТТЯ

Підготовка вчителів народних шкіл до викладання ручної праці розпочалася з 1884 р. відповідно до «Проектузагального плану промислової освіти в Росії». Так, 17 жовтня 1884 р. у Санкт-Петербурзькому учительському інституті, а 22 жовтня 1888 р. у Глухівському учительському інституті було

відкрито перші класи ручної праці. Причому, на теренах сучасної України клас ручної праці при Глухівському учительському інституті був першим, де «обучение педагогическому ручному труду поставлено на твердую почву» [2, с.154]. Таким чином, без перебільшення можна констатувати, що з цієї дати відбулося становлення і почався розвиток технологічної освіти у закладах вищої освіти на території сучасної України, а Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка є її альма-матір'ю.

Для початку на облаштування класу ручної праці було виділено 1000 рублів і придбано 15 верстатів, усі необхідні інструменти та 2 металевих токарних верстати для точіння по дереву і металу. Ці верстати були виготовлені в ремісничому училищі Цесаревича Миколи в Санкт-Петербурзі. На утримання класу ручної праці було заплановано асигнувати з державного казначейства щорічно 1600 рублів, починаючи з року заснування. Новий клас ручної праці в Глухівському учительському інституті був розташований в окремому кам'яному будинку і займав шість кімнат, дуже світлих і чистих. Зразкове оснащення класу ручної праці справило на викладачів, вихованців інституту й учнів зразкового міського училища, присутніх на освяченні, надзвичайно приємне враження. «День этот был событием для Глуховского учительского института» [2, с.154].

На перших порах ручна праця викладалася в інституті як предмет необов'язковий. У рік відкриття класу бажаючих працювати виявилось 60 осіб (39 вихованців інституту і 21 учень міського училища). Вони працювали щодня з 16.00 до 20.00 год., по суботах – з 16.00 по 18.00, а в неділю – після богослужіння. Для зручності усі працівники були поділені на 4 групи (по 12-15 осіб). Кожна група відвідувала майстерню 3 рази на тиждень і працювала кожен раз по 2 години. Вибір часу для заняття ручною працею надавався самому працюючому. З початку відкриття майстерні ручної праці учні займалися роботами по дереву: столярними, токарними, ложкарними, різьбленими та ажурними. Тогочасний куратор Київського навчального округу в своєму звіті за 1891 рік зазначав, що «занятия ручным трудом не преследует целей утилитарных. Удовлетворение стремления к деятельности и творчеству, развитие воли, глаза, руки и вообще внешних чувств, любви и охоты к физической работе – вот ближайшая польза от обучения ручному труду» [3, с.12].

Навчальні заняття з ручної праці в Глухівському учительському інституті проводив викладач С. Солошенко, який був відряджений за два роки до відкриття класу до Санкт-Петербурзького інституту, де протягом двох місяців ознайомлювався з теорією та методикою навчання ручної праці. Куратором такої підготовки був К.Цируль – перший викладач ручної праці в Росії. Ним була розроблена навчальна програма, в основу якої була покладена шведська система навчання ручної праці О.Саломона.

Окрім проведення навчальних занять, С.Солошенко керував курсами ручної праці, які проводилися для вчителів, зокрема й м. Києва. Він «сумел повести дело надлежащим образом и возбудил к педагогическому ручному труду доверие в местном обществе» [2, с.154].

Перший випуск учителів ручної праці відбувся у Глухівському учительському інституті в 1892 році. Є відомості, що один із випускників влаштувався викладати ручну працю в Оренбурзькому учительському інституті, два – в міських училищах Одеського округу, ще один – в парафіяльному міському училищі м. Києва та два – у майстернях при дитячих притулках Імператора Олександра II в м. Києві [4, с.14].

Достеменно невідомо з якого часу, але в звіті куратора Київського навчального округу за 1897 рік зазначено, що ручна праця викладається у Глухівському учительському інституті як обов'язковий загальноосвітній предмет. На викладача ручної праці було покладено обов'язки проведення практичних робіт у майстерні (23 години на тиждень), уроки технічного креслення (6 годин на тиждень), ознайомлення учнів з історією і методикою викладання ручної праці, а також з технологією обробки дерева і металу (1 година в тиждень) [5, с.12].

Згідно даних за 1896 рік, на теренах тогочасної Російської імперії, навчальний предмет «ручна праця» викладався вже в 3 учительських інститутах та учительських семінаріях, в 70 міських училищах і більш ніж в 240 сільських та інших училищах [1, с.154]. Крім того, у восьми навчальних округах і в 23 різних місцевостях організовувались курси ручної праці для вчителів місцевих навчальних закладів.

Справа навчання ручної праці стрімко розвинулася і в інших відомствах. Так, Головне Управління військово-навчальними закладами протягом 6 років підряд влаштовувало тимчасові курси ручної праці для офіцерів-вихователів та ввело таке навчання в усіх 23 кадетських корпусах і 1 військовій школі. Санкт-Петербурзька Рада дитячих притулків відомства установ Імператриці Марії також влаштовувала протягом останніх двох років подібні курси для підготовки до навчання ручної праці вихованців дитячих притулків. Всього ж в Росії за 11 років було підготовлено близько 2000 вчителів ручної праці. Кількість шкіл, в яких було розпочато викладання цього предмета, продовжувало постійно збільшуватися. Щодо території сучасної України, то за даними на 1896 рік, ручна праця викладалася в таких навчальних закладах: Київський навчальний округ – Глухівський учительський інститут, Харківський навчальний округ – Волчанська учительська семінарія, Одеський навчальний округ – Новобугська учительська семінарія [1, с.156].

Таким чином, з 1884 року навчання ручної праці широко розповсюдилося в різних навчальних закладах Російської імперії, зокрема й українських.

Незабаром при Міністерстві Народної Освіти було засновано особливе відділення для завідування справами з питань ручної праці. Метою роботи даного відділення була організація єдиного спільного керівництва навчання ручної праці, а також вживання належних заходів щодо подальшої практичної та теоретичної підготовки з ручної праці освічених педагогів, бо «только такие преподаватели, как показала практика преподавания названного предмета, могут поставить это дело вполне правильно» [1, с.155]. До моральних якостей викладачів ручної праці та рівня їхньої професійної підготовки висувалися високі вимоги. Так, претенденти повинні були мати освіту не нижче учительського інституту, успішно пройти спеціальний курс ручної праці по роботах з дерева і металів, бути здатними з успіхом проводити уроки креслення [1, с.158].

Отже, технологічна освіта в закладах вищої освіти України почала свій розвиток з 1888 року і була пов'язана з відкриттям у Глухівському учительському інституті класу ручної праці. Тогочасні керівники Російської імперії розуміли важливе значення зазначеного шкільного предмета як для особистого розвитку дитини, так і для підготовки молодого покоління до життя, забезпечення промисловості кваліфікованими робітниками, які сприяли економічній розбудові держави. З метою поширення навчального предмета «ручна праця» в народних школах державні органи надавали вагому фінансову підтримку як закладам середньої освіти, так і вищої, усіляко сприяючи підготовці високопрофесійних педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Указатель к Циркуляру по Киевскому учебному округу за 1896 год. Киев. 1897.
2. Общепедагогический журнал для школы и семьи «Русская школа» / под ред. Я.Г.Гуревича. №1. С-Петербург, 1889.
3. Отчет попечителя киевского учебного округа о состоянии мужских гимназий и прогимназий за 1891 год. Киев: Типо-Литография Высочайше утвер. Товарищ. И. Н. Кушнерев и Ко. Киевское отделение, Бибиковский бульвар, д.№86. 1892.
4. Отчет попечителя киевского учебного округа о состоянии учебных заведений округа за 1892 год. Киев: Типо-Литография Высочайше утвер. Товарищ. И. Н. Кушнерев и Ко. Киевское отделение, Бибиковский бульвар, д.№86. 1893.
5. Отчет попечителя киевского учебного округа о состоянии учебных заведений округа за 1897 год. Киев: Типо-Литография Высочайше утвер.

Товарищ. И. Н. Кушнерев и Ко. Киевское отделение, Бибиковский бульвар, д.№86.1898.

Іванова Д.Г.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки,
дошкільної, початкової та спеціальної освіти
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
м. Ізмаїл*

Дімова Г.М.

*студентка групи ПЗ-542,
магістрантка 1 року навчання
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
м. Ізмаїл*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗГУРТУВАННЯ ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ В ЗАКЛАДАХ З ІНКЛЮЗИВНИМ ТА ІНТЕГРОВАНИМ НАВЧАННЯМ

Характерною особливістю сьогодення системи освіти в Україні є реконструювання її на демократичних засадах. Намітилась тенденція переходу до альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки, вільного вибору форм навчання дітей, рівня і діапазону освітніх послуг. З-поміж них інклюзивний підхід в освіті розглядається ЮНЕСКО, ОБСЄ та іншими міжнародними організаціями як пріоритетний напрям розвитку національних систем шкільної освіти, важливий фактор сталого розвитку суспільства [8]. Включене (інклюзивне) навчання визнано в світовому співтоваристві як найбільш гуманне і ефективне, що сприяє успішній соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Розвиток інклюзивної освіти постає одним із головних пріоритетів української освітньої політики [6].

Ідея супроводу дітей з особливими потребами висуває нові вимоги до професійної та особистісної підготовки фахівців, що працюють в системі інклюзії, зокрема: уявлення і розуміння сутності інклюзивного підходу в освіті; знання психологічних закономірностей і особливостей вікового і особистісного розвитку дитини; навички аналізу особливостей взаємодії і взаємовпливу дитини з особливими потребами та соціального оточення; вміння реалізувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього середовища (з учнями окремо і в групі, з батьками, вчителями, фахівцями, керівництвом). Водночас наразі склалася ситуація, коли більшість фахівців, що працюють в освітніх організаціях загального типу, не мають достатніх знань про дітей з особливими освітніми потребами. Навіть за наявності професійної підготовки,

вони не враховують особливостей корекційно-педагогічної роботи в умовах інклюзивної освіти [3; 5].

Результати аналізу наукових і статистичних джерел засвідчують, що до теперішнього часу проблема інклюзивної освіти вирішується в нашій країні за рахунок латентних практик спільного навчання і виховання дітей, що мають різний психофізичний статус. Дослідники (А. Колупаєва, О. Таранченко та ін.) підкреслюють, що перші спроби навчання і виховання нетипових дітей в загальноосвітніх установах були ініційовані батьками [7]. З боку батьків це був вимушений акт протесту проти практик стигматизації дітей, що реалізуються психолого-медико-педагогічними комісіями, за висновком яких дітей поміщали в корекційні школи та школи-інтернати. Надалі право батьків на навчання дитини-інваліда відповідно до індивідуальної програми його реабілітації в освітній установі загального типу було закріплено законодавчо [1; 2; 6].

Світова освітянська спільнота демонструє різноманіття підходів щодо організації інклюзивного навчання. В Італії асистенти вчителів спільно з педагогом складають індивідуальні навчальні плани для кожного учня з особливостями психофізичного розвитку з урахуванням його навчальних потреб, в т. ч. з корекційно-реабілітаційної допомоги, яка в окремих випадках надається поза межами школи – в центрах медико-соціальної реабілітації. Психолого-медико-соціальні центри для дітей з порушеннями психофізичного розвитку в Бельгії пропонують упродовж першого року навчання необхідну спеціальну допомогу дітям (далі ця допомога надається індивідуально та за потреби). Варіативність надання психолого-педагогічного супроводу у процесі інклюзивного навчання в Німеччині забезпечується педагогічними центрами, які функціонують у кожному регіоні, хоча форми організації роботи можуть бути різні. Проте в європейських країнах спеціальні заклади не є сегрегативними осередками, вони надають допомогу дітям з особливими потребами переважно на основі змішаного підходу, при якому дитина розглядається комплексно, тобто всі досягнення та послуги повністю інтегровані [3, с. 86].

В Україні пропонується наступна структура освітнього середовища як простору соціалізації дітей з різними можливостями і особливостями: просторово-предметний компонент (матеріальні можливості установи - доступна (безбар'єрна) архітектурно-просторова організація; забезпеченість сучасними засобами і системами, відповідними освітнім потребам дітей); змістовно-методичний компонент (адаптований індивідуальний маршрут розвитку дитини, варіативність і гнучкість освітньо-виховних методик, форм і засобів); комунікативно-організаційний компонент (особистісна і професійна готовність педагогів до роботи в змішаній групі, сприятливий психологічний клімат в колективі, управління командної діяльністю фахівців) [5].

Підкреслимо, що супровід учасників інклюзивного освітнього процесу реалізується переважно за допомогою інноваційних педагогічних технологій, які в сукупності реалізують його комплексний різнорівневий характер: технологія адаптації дитини до освітнього середовища; технологія супроводу педагога; технологія допомоги дитині в процесі інклюзивного навчання; технологія взаємодії з сім'єю дитини з особливими потребами; технологія виховання особистості в колективі. У класах з інклюзивним та інтегрованим навчанням формування учнівського колективу потребує особливої уваги. Відомі американські дослідники проблем інклюзивної освіти Тім Лорман, Джоан Деппелер та Девід Харві наголошують на тому, що дуже важливо створити сприятливі умови, щоб у класі всі діти відчували свою цінність і могли брати активну участь в усіх шкільних справах [4]. Йдеться про взаємовплив розвитку особистості кожної дитини і становлення колективу, забезпечення динаміки його розвитку. Адже безперервність педагогічного впливу на дитину з особливими потребами, яка обумовлює необхідний ефект виховання, може бути забезпечена тільки при опорі на сформований дитячий колектив, який здатний до саморегуляції та саморозвитку.

Створення дитячого колективу – складна і захоплююча справа вчителя, вирішення якої починається з першої хвилини зустрічі з дітьми. Нагадаємо, що на цьому шляху відомий український педагог А.С. Макаренко виділив кілька стадій (етапів): від становлення колективу (початкового згуртування) до його розквіту, коли відносини учнів визначаються змістом їхньої спільної діяльності, її цілями, завданнями, цінностями. У ході розкриття методичних основ роботи з організації та згуртування дитячого колективу необхідно відзначити, що успішність протікання в ньому виховної роботи багато в чому залежить від початкових вкладів в його організацію, від тривалості та інтенсивності організаційного періоду. Формування колективу потрібно починати з умілого пред'явлення педагогічних вимог до вихованців.

Варто відзначити, що згуртованість дитячого колективу – основна умова успіху та результативності його діяльності, яка будується на взаємодії і колективній творчості учасників при суворому розмежуванні обов'язків в організації колективу, культурно-масових, освітніх, спортивних, оздоровчих та інших заходів. Створення такого стилю і тону вимагає тривалого часу, активних і методично правильних педагогічних зусиль. Але якщо такий стиль і тон складаються, тоді повною мірою проявляються такі важливі виховні функції колективу, як організаторська, коли колектив стає справжнім суб'єктом виховання та управління своєю діяльністю, морально-виховна і особистісно-розвиваюча, коли колектив сприяє формуванню правильних взаємин, гуманізму, чуйності й культури поведінки учнів і, нарешті, стимулююча, коли колектив виступає як збудник активності і самодіяльності своїх членів в підвищенні

змістовності і здорової цілеспрямованості свого життя, що на думку сучасних науковців і методистів (К. Дмитренко, М. Коновалова, О. Кулик, О. Семиволос, В. Фінько, В. Шнайдер, та ін.) є особливо цінним у роботі з дітьми, які мають особливі потреби [9; 10].

Вчителі мають допомогти дітям зрозуміти, прийняти до свого кола спілкування тих, хто від них відрізняється. Учням необхідна мужність, щоб не помічати відмінностей та стати уважними й турботливими щодо своїх однолітків. Провідна мета створення колективу інклюзивного класу – сприяти розумінню й толерантності шляхом щоденної взаємодії дітей з особливими потребами та без них. Дітям слід допомогти усвідомити свою подібність, навчитися цінувати таланти та здібності кожного однокласника, приймати й навіть підкреслювати унікальні відмінності, які роблять кожну людину індивідуальністю.

Почуття приналежності є дуже важливим для дітей. Тому вчитель має щоденно конструювати ситуації позитивних соціальних взаємин учнів. Завдяки контактам з однолітками діти з особливими потребами розвиваються емоційно і соціально, вони вчаться жити у злагоді з людьми, у них формується самоповага. Оскільки таким дітям потрібен більш тривалий час для оволодіння функціональними навичками, необхідно приділяти підвищену педагогічну увагу розвитку вмінь, які дають особливій дитині відчуття самостійності та власної значущості. Вчителі інклюзивних класів повинні всіляко сприяти формуванню і зміцненню дитячих колективів. Адже діти мають однакові права і можливості. Сприятливе освітнє середовище заохочує всіх дітей, незалежно від їхніх можливостей, до досліджень, ініціативи, творчості, що забезпечує успішне навчання і розвиток, повноцінну самореалізацію в майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України №1324-VII «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» від 05.06.2014 р. (набрання чинності з 01.01.2015 р.).
2. Закон України № 2541-VIII «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» від 06.09.2018 року (набрання чинності з 13.10.2018 р.).
3. Засенко В. В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: Наук.-метод. зб.: Вип. 8. К.: Науковий світ, 2006. С. 85 – 88.

4. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві; пер. з англ. СПД-ФО Папашин І.С., 2010. 296с.
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. К.: «Саміт-Книга», 2014. 272 с.
6. Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2014-2019 роки : наказ Міністерства освіти і науки № 855 від 11.09.2014 р. Електронний ресурс. Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/4828
7. Путівник для педагогів та батьків дітей з особливими потребами. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі : початкова ланка. А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 112 с.
8. Саламанкська декларація ЮНЕСКО: Рамки дій з освіти осіб особливими потребами. Всесвітня конференція з освіти осіб з особливими потребами: доступ і якість (Саламанка, Іспанія, 7-10 червня 1994 року). К., 2015. 21 с.
9. Шнайдер В.І., Кулик О.О., Фінько Г.М. Організація індивідуального навчання (Методичні рекомендації на допомогу педагогам ЗОШ та спеціальних закладів, реабілітаційних центрів, фахівцям психолого-медико-педагогічних консультацій, педагогам, психологам, батькам). Кам'янець-Подільський, «Абетка-Нова», 2007. 148 с.
10. Дмитренко К. А. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі. К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос. Харків: ВГ «Основа», 2018. 120 с.

Московець Л. П.

*асистент кафедри педагогіки та психології
початкової освіти*

*Кременчуцький педагогічний
коледж імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

Захаренко Я. А.

*студентка групи У-43
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

ВПЛИВ АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ НА АГРЕСИВНУ ПОВЕДІНКУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Проблема агресивної поведінки підлітків широко обговорюється в освітянському середовищі, в засобах масової інформації. Актуальність питання визначається тим, що кожного дня збільшується кількість злочинів, скоєних підлітками, зростає кількість групових бійок, які носять насильницький характер. У певної частини підлітків помітне поглиблення агресії, що проявляється у зростанні жорстокості, цинізму. Спостерігається збільшення злочинів, скоєних дітьми підліткового віку, які здійснюються під впливом ситуативних, імпульсивних поведінкових реакцій і характеризуються неадекватністю щодо міри заподіяної шкоди, неусвідомленням наслідків таких дій. Агресивна поведінка дітей часто засуджується дорослими, викликає у них негативні емоції і, як наслідок, змінює ставлення до дитини загалом як до особистості. Таке неадекватне ставлення батьків та вчителів до дитини з агресивними проявами негативно впливає на формування у школяра позитивного образу навколишнього світу. Підлітки підпадають під сильний вплив референтної групи, що часто формує асоціальні життєві цінності. Спосіб життя, середовище, коло спілкування сприяють розвитку девіантної поведінки, різновидом якої є агресивна.

У психолого-педагогічній науці питання агресивної поведінки привертає увагу багатьох науковців. Зокрема, ця тема активно висвітлюється у працях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників: А. Басса, А. Даркі, Б. Ананьєва, А. Антонова, О. Атемасової, Т. Гурлева, Є. Драніщева, Е. Вангера, Р. Берон, Д. Річардсона, І. Фурманова, Г. Паренсона, О. Лютова, Г. Моніна та інших.

Науковці розрізняють поняття «агресія» та «агресивна поведінка». Агресія в перекладі з латинської тлумачиться як напад. У психологічній енциклопедії це поняття трактується як «цілеспрямована деструктивна поведінка людини, яка

суперечить суспільно встановленим нормам і завдає іншим фізичної шкоди чи спричиняє психологічний дискомфорт (напруженість, пригніченість, страх тощо); у більшості випадків трактується як реакція суб'єкта на фрустрацію і супроводжується емоційними станами гніву, ненависті, ворожнечі, криками, грюканням кулаками по столу» [3, с. 10]. Агресивна поведінка складається з пізнавального (розуміння ситуації, виділення об'єкта та обґрунтування мотиву для прояву агресії), емоційного (легкий прояв негативних емоцій – гніву, відрази, злості) та вольового компоненту (цілеспрямованість, наполегливість) [1, с. 5].

У психології існують різні підходи до аналізу агресивної поведінки. Зокрема, психоаналітичний підхід, основоположником якого є З. Фрейд, пояснює агресивну поведінку як таку, що спрямовує у певне русло деструктивну енергію, знижуючи напруження. Згідно з фрустраційною теорією, агресія є результатом фрустрації, розчарування внаслідок неможливості подолати перешкоди, які виникають на шляху цілеспрямованих дій. Д. Доллард і Н. Міллер у 1939 р. висунули положення, згідно з яким індивідуум, якому заважають діяти, відчуває тим більші розчарування і фрустрацію, чим сильніше він прагне досягнути мети. Його реакція на перешкоди набуває форми агресивних дій щодо того об'єкта, який чинить йому перешкоди [2, с. 123].

Згідно з теорією Л. Берковітца, причиною агресивної поведінки є гнів, що виступається спонукальним фактором, та пускові подразники, які запускають агресію в дію. Через зовнішні перешкоди, які заважають досягнути поставленої мети, виникає гнів, а в подальшому, за наявності пускових подразників (наприклад, зброї), у людини виникає агресія. Сам по собі гнів не є причиною агресивної поведінки. Сила агресивної реакції на певну перешкоду перебуває у прямій залежності від інтенсивності гніву і зв'язку між його збудником та пусковою ознакою. Пізніше Л. Берковітц змінив свою теорію, зауваживши, що пусковий механізм не є обов'язковою умовою переходу гніву в агресію. Науковець припустив, що поява відповідного агресії ключового подразника може збільшити інтенсивність агресивної дії [2, с. 125].

Агресивність може проявлятися у дітей на різних етапах вікового розвитку, але бурхливі прояви спостерігаються саме у підлітків, що пов'язано із перехідним періодом, гормональними змінами в організмі, невизначеністю соціального становища, розв'язанням протиріч під час кризи.

І. Фурманов, спираючись на прояви агресії, поділяє дітей на такі категорії: діти, які проявляють фізичну агресію (діють імпульсивно, непродумано, полюбляють демонструвати владу); діти, в поведінці яких спостерігається вербальна агресія (неврівноважені, тривожні, невпевнені, мають характерний внутрішньоособистісний конфлікт, легко вибухають гнівом); діти, які демонструють непряму агресію (характерне низьке усвідомлення своїх дій, рідко

замислюються про свої вчинки, не враховують моральних норм); діти, схильні до прояву негативізму (характерна підвищена вразливість, усе викликає почуття протесту, не вміють володіти своїми емоціями) [1, с. 14].

На прояв агресивності у підлітковому віці впливають різноманітні фактори: стосунки з батьками і оточенням, вплив компанії, до якої належить підліток, ЗМІ, часті віртуальні ігри на персональному комп'ютері, що породжують лють, яка може проявлятися не лише у віртуальному світі, а й переноситися у реальність. Також передумовою агресивної поведінки є акцентуації характеру, які вказують на слабкі місця в структурі характеру. Акцентуація характеру у психологічній енциклопедії тлумачиться як «надмірне вираження окремих рис характеру і їх поєднань, що перебуває на межі норми і психопатії. При акцентуації характеру у людини підвищується вразливість до одних стресогенних впливів за відносної стійкості до інших» [3, с. 16]. У питанні акцентуацій характеру немає єдиного підходу серед науковців (К. Леонгарда, А. Личко, П. Ганнушкіна). Ми спиралися на класифікацію запропоновану К. Леонгардом, в якій він виділяє 10 чистих типів: демонстративний, емотивний, гіпертимний, дистимічний, лабільний, тривожний, екзальтований, педантичний, застрягаючий, збудливий.

На базі Кременчуцької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 28 проводилося дослідження агресивної поведінки підлітків та акцентуацій характеру. В опитуванні брали участь учні 8 класу (12 осіб жіночої статі, 9 – чоловічої). В процесі дослідження були використані методи дослідження агресивної поведінки у дітей підліткового віку, зокрема опитувальники оцінювання агресивності за А. Ассінгером, методика діагностики стану агресії за А. Бассом і А. Дарком та опитувальник для визначення акцентуацій характеру Г. Шмішека.

Проаналізувавши всі результати використаних методик, можна дійти висновку, що прояв агресивної поведінки підлітків у більшості випадків залежить від акцентуацій характеру, адже значна частина має високий рівень домінування таких типів акцентуацій, як: демонстративний, гіпертимний, застрягаючий, збудливий, екзальтований. Саме при загостренні рис характеру підлітки демонструють агресивну поведінку у стосунках з оточенням, що підтверджують результати опитувальників «Оцінка агресивності у стосунках» та «Оцінювання стану агресії». Також, як підтверджують результати всіх використаних методик, більшість підлітків, які мають високий рівень агресивності у стосунках, демонструють високий рівень агресивності за методикою А. Басса та А. Дарки та проявляють акцентуації, до характеристики яких входить агресія. Зокрема, підлітки з гіпертимним типом акцентуації характеру демонструють спалахи агресії у конфліктних ситуаціях, де їхня точка зору не враховується іншими. При цьому у них спостерігається як вербальний,

так і невербальний прояв агресивної поведінки. Діти зі збудливим типом часто спалахують і дратуються через найменшу дрібницю, схильні до некоректної поведінки, грубощів, зухвалості, люті та гніву по відношенню до оточення. Підлітки, у яких переважає застрягаючий тип акцентуації характеру, не здатні зрозуміти точку зору інших, схильні до образ, ревнощів, афективних переживань, часто конфліктують із оточенням. Демонстративна акцентуація характеру у підлітків з підвищеним рівнем агресивності виявлялася у прагненні домінувати над іншими, зверхності, нездатності сприймати переваги, позитивні риси інших. Через надмірну самовпевненість такі учні часто конфліктують з однолітками, особливо якщо останні не захоплюються ними.

Отже, у підлітковому віці спостерігається загострення рис характеру, що зумовлює часті прояви деструктивних станів особистості. З метою корекції агресивної поведінки доцільно спільними зусиллями батьків, учителів допомогти підліткам навчитися керувати своїми емоціями, рисами характеру. Під час здійснення корекції важливо навчити дитину контролювати свою агресію, а не придушувати її, бо врешті-решт таке накопичення може вибухнути з великою силою негативних емоцій. Варто формувати здатність підлітків відстоювати власні права та інтереси з використанням конструктивних підходів, а також розвивати вміння захищати себе соціально схваленими способами, не принижуючи іншої особистості, поважаючи інтереси та бажання оточуючих людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атемасова О. А. Агресивна дитина: як їй допомогти. Харків: «Ранок», 2010. 176 с.
2. Занюк С. С. Психологія мотивації: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
3. Психологічна енциклопедія. Автор-упорядник О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

Малишевська В.О.
*керівник Сумського дошкільного
навчального закладу (ясла-садок) І «Ромашка»
м. Суми*

ГОТОВНІСТЬ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СКЛADOVA ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах розвитку суспільства висувуються досить високі вимоги до підготовки педагогічних кадрів, удосконалення їхньої професійної компетентності, готовності орієнтуватися в складних проблемах навчання та виховання підростаючого покоління.

Удосконалення змісту, ускладнення функцій і умов діяльності сучасного закладу дошкільної освіти сприяють значним змінам аспекту управління. Це зумовлено такими основними чинниками, як зміна парадигми дошкільної освіти й орієнтація на освітні запити дітей і батьків, здійснення постійного освітнього маркетингу, формування позитивного іміджу дошкільного закладу, упровадження педагогічних та організаційно-управлінських інновацій.

Реалізація інноваційних підходів до навчально-виховного процесу в закладі дошкільної освіти починається із удосконалення управлінської діяльності, яка має забезпечити безперервне професійне та особистісне зростання педагогічного колективу. В цих умовах значно зросла роль професійної підготовки фахівців дошкільної освіти до управлінської діяльності.

Виникла необхідність професійної підготовки фахівця дошкільної освіти, що володіє знаннями з різних галузей наук, а саме: педагогіки, психології, економіки, освітнього менеджменту; фахівця, готового до управлінської діяльності [5, 169].

Сучасний дитячий навчальний заклад за своєю структурою є складною організацією, а тому керівництво ним повинно відбуватися на основі принципів і положень науки управління.

Система управління закладом дошкільної освіти може функціонувати лише тоді, коли всі її складові ланки відповідають вимогам сьогодення. Розвиток управління передбачає вдосконалення структури всієї організації навчального закладу, перехід на горизонтальний корпоративний принцип управління. Спрямованість всієї системи управління дитячим садком на кінцевий результат передбачає не лише особливу мотиваційно-цільову орієнтацію фахівця дошкільного закладу, а й новий підхід до інформаційного забезпечення, педагогічного аналізу, планування, організації, контролю і регулювання всієї діяльності [1, 42].

Отже, таке управління означає виховання високо мотивованих, професійно підготовлених фахівців дошкільної освіти. Саме тому, надзвичайно актуальними стають питання навчання майбутніх фахівців навичок управлінської діяльності та ефективної її організації. Грамотне управління дає змогу усунути невизначеність, зосередити увагу на головних задачах, досягти ефективного економічного функціонування і полегшити контроль за роботою закладу загалом [3].

Сьогодні нагальною є потреба підготовки нових фахівців управління, здатних здійснювати ефективне керівництво з опорою на досвід і сучасні досягнення психолого-педагогічної науки, менеджменту. Отже, управляти закладами дошкільної освіти повинні фахівці, що мають сформовану готовність до управлінської діяльності.

Управління дошкільним навчальним закладом являє собою цілеспрямовану діяльність, спрямовану на упорядкування навчально-виховного процесу і його вдосконалення [4, 95].

Управлінська діяльність сьогодні дуже тісно пов'язана з теорією та практикою менеджменту педагогічних організацій і, звичайно, дошкільного навчального закладу. Науковці визначають управлінську діяльність як функціональну взаємодію наступних компонентів: цілі і мотиви діяльності, зміст, засоби досягнення мети, контроль за участю об'єктів управління у вирішенні поставлених завдань, регулювання діяльності й оцінки її результатів.

Управлінська діяльність керівника закладу дошкільної освіти є інтегрованим особистісним утворенням педагога, що відображає єдність його теоретичної та практичної готовності до ефективного здійснення різноманітних управлінських функцій (інформаційно-аналітичної, мотиваційно-цільової, планово-прогностичної, організаційної, контрольної-регулятивної та ін.) [4, 127].

Спираючись на численні наукові дослідження в галузі управління освітою, нами визначено, що, *готовність майбутнього фахівця дошкільної освіти до управлінської діяльності – це складне, системне, багатоаспектне особистісне утворення, що тісно пов'язане зі складовими елементами управлінського процесу і яке забезпечує успішну взаємодію особистості фахівця з іншими учасниками управлінської діяльності.*

Реально існуючі особливості діяльності фахівця закладу дошкільної освіти визначаються специфікою даного освітнього закладу, а саме: педагогічною спрямованістю управлінської діяльності; величезною соціальною відповідальністю; високим ступенем відкритості керованої системи – наявності безпосереднього впливу з боку батьків та соціального середовища; різновіковим контингентом колективу та вихованців, необхідністю співпраці дорослих із дітьми; комунікативним характером управлінської діяльності та можливістю

впливати на педагогів і дітей не стільки авторитарно, скільки на відносинах рівних можливостей.

Організація роботи в закладі дошкільної освіти повністю базується на людському чиннику, тому питання управління ним у цьому аспекті стає особливо актуальним, потребує управлінської підготовки, певних професійно значущих якостей, професійної культури, складовою якої є управлінська культура. Така діяльність збагачує особистість, розширює її можливості, включає до сфери соціально-економічної взаємодії з колективом, формує мотиваційну сферу, змінює ціннісні орієнтації [2, 274].

Отже, майбутній фахівець дошкільного закладу повинен бути професійно підготовлений до управлінської діяльності. Це вимагає від нього не лише наявності певних моральних якостей і глибоких спеціальних знань, але і вміння оцінювати ситуацію, прогнозувати розвиток навчально-виховного процесу, знань основних положень теорії управління, високої правової культури, тобто наявності усіх управлінських компетенцій. Професійна підготовка майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти передбачає здобуття ними таких компетентностей: комунікативних умінь, спеціальних знань, інформаційної культури, психологічної готовності та умінь приймати управлінські рішення (Таблиця 1).

Таблиця 1.

Зміст готовності майбутнього фахівця дошкільної освіти до управлінської діяльності

Знання	Вміння і навички	Мотиви
<ul style="list-style-type: none"> – теоретичних і науково-методичних основ управлінської діяльності; – психологічних засад професійної діяльності; – педагогічних основ та вивчення передового педагогічного досвіду; – суміжних з менеджментом дисциплін 	<ul style="list-style-type: none"> – самоаналізу та самооцінювання; – стратегічного самоменеджменту та менеджменту (постановка цілей, визначення шляхів їх досягнення з огляду на можливості, аналіз поточних результатів); – впровадження нових знань в професійну діяльність; – усвідомлення і відкриття нових можливостей, ресурсів, 	<ul style="list-style-type: none"> – ціннісне ставлення до себе, дітей і колективу; – професійна самосвідомість; – ініціативність, відповідальність; – загальнокультурний рівень

	раціональне використання наявних; – креативність	
--	--	--

Реалізація мети формування у майбутніх фахівців дошкільної освіти готовності до управлінської діяльності досягається через вирішення таких завдань:

1. Оновлення, поглиблення, систематизація управлінських та психопедагогічних знань.
2. Розвиток та вдосконалення необхідних професійних умінь і навичок керівника (діагностичних, прогностичних, організаційних, контрольно-регулюючих, комунікативних тощо).
3. Розвиток та вдосконалення управлінських здібностей фахівців.
4. Зміна, формування, посилення ціннісних орієнтацій, професійних установок особистості фахівця, які пов'язані зі ставленням до предмета управлінської діяльності (цільових, змістових, операційних тощо).
5. Стимулювання творчості, інноваційної діяльності в управлінні.
6. Формування особистої тектології фахівця.
7. Розвиток психологічної культури фахівця.
8. Розвиток рефлексії.
9. Комунікативне вдосконалення, розвиток системи засобів управлінського спілкування.
10. Мотивація подальшого професійного удосконалення, розвиток особистої акмеології.
11. Розвиток духовних потреб особистості фахівця. Формування загальнолюдських та національно-культурних моральних якостей особистості.

Готовність фахівця до управління є результатом спеціальної підготовки до діяльності, оскільки теоретична наявність необхідних управлінських мотивів, знань, технік управління тощо є необхідною, а не достатньою передумовою для здійснення управління. Управлінська практика доводить, що лише в діяльності зазначені здібності реалізуються, переходять із потенційного у активний стан. І хоча на загальну результативність управління впливають ще й інші чинники, готовність особистості майбутнього фахівця до управління розглядається як ключовий чинник. Виходячи з цього, метою підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти є формування професійної готовності до виконання соціальної ролі керівника як управлінця-професіонала. Ґрунтуючись на принципі безперервності навчання, підготовку управлінців можна вважати елементом

системи підготовки керівних кадрів освіти, яка розрахована на довгостроковий період і має випереджальний характер.

Виходячи із вищезазначеного, ми можемо зробити висновок про те, що готовність до управлінської діяльності є важливою складовою професійної готовності до виконання соціальної ролі керівника як управлінця-професіонала.

Пошук найефективніших шляхів удосконалення процесу формування готовності до управлінської діяльності є важливим завданням професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко Л.І. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти. Т. Шоутен., Л.І. Даниленко., О.І. Зайченко., Н.З. Софій., за заг. ред. Даниленко; Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». К.: СПД-ФО К.С. Парашин, 2009. 112 с.

2. Довідник керівника дошкільного навчального закладу. Авт.-уклад. Н.М. Курочка, А.Д. Середницька. Х. : Вид-во «Ранок», 2007. 456 с.

3. Кононко О. Керівник дошкільного навчального закладу: особистість і професіонал. *Практика управління дошкільним закладом*. 2012. № 5 С. 18.

4. Крутій К.Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі : монографія. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2006. 172 с.

5. Пономаренко Т.О. Управління в системі дошкільної освіти (навчальний посібник) : (гриф МОН молодь спорту України (лист № 1/11-10733 від 23.11.10). Краматорськ : КЕГІ, 2012. 318 с.

Колбакова Т.С.

викладач фахових методик початкового навчання

КВНЗ «Нікопольський педагогічний коледж»

«Дніпропетровської обласної ради»

м. Нікополь

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В УМОВАХ НУШ

В концепції «Нова українська школа» зазначається, що сучасна школа потребує нового професійно компетентного та успішного вчителя, який зможе стати агентом змін. У зв'язку з цим варто говорити про його нову роль як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній взаємодії з учнем.

В структурі професійної компетентності вчителя початкових класів наскрізним інтегруючим складником, що об'єднує і пронизує всі компоненти професійної компетентності вчителя, є розвинена рефлексивна компетентність. Саме цей компонент фахової компетентності є вагомим чинником продуктивності професійного педагогічного становлення студента педагогічного коледжу, а згодом запорукою успішної професійної адаптації вчителя-початківця.

Визнання домінуючої ролі рефлексивної компетентності абсолютно виправдане, оскільки ми постійно стикаємося з проблемою дефіциту даної професійної якості в студентів. Здібність до рефлексії як спеціального типу аналізу своєї діяльності лежить в основі професійної компетентності вчителя початкових класів, а формування рефлексивної компетентності є одним з актуальних напрямів підготовки вчителя початкових класів у системі контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів.

Але, для початку, ми повинні визначити, що ж таке рефлексивна компетентність.

Проблеми рефлексії, рефлексивності та рефлексивної компетентності вивчали такі вчені, як Я.М. Бугерко, С.В. Волканевський, О.К. Дусавицький, Є.В. Заїка, О.І. Зимовін, Д. О. Леонт'єв, А.В. Карпов, С.Д. Максименко, В.В.Рибалка, С.Л. Рубіншейн, І.М. Семенов, Ю.В. Синягін, С.Ю. Степанов, А.В.Фурман, В.Д. Шадріков, Г.П. Щедровицький та ін. [1 – 6].

Рефлексивна компетентність, за визначенням С.Ю. Степанова [3,с.230], являє собою професійну якість особистості, що дозволяє найбільш ефективно й адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізацію рефлексивної здібності, що забезпечує розвиток і саморозвиток, сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності та результативності.

Феномен рефлексивної компетентності ми визначаємо як інтегровану характеристику особистості майбутнього вчителя, що представлена сукупністю компонентів, адекватних рефлексивній діяльності.

До складу рефлексивної компетентності входять наступні складові: особистісний компонент, інтелектуальний компонент, кооперативний та комунікативний компонент. Розглянемо в таблиці 1, на яких навчальних дисциплінах формуються складові рефлексивної компетентності студентів педагогічного коледжу.

Таблиця 1

Складові рефлексивної компетентності

Особистісний компонент	Інтелектуальний компонент	Кооперативний компонент	Комунікативний компонент
Здатність аналізувати	Здатність визначати	Здатність приймати	Здатність «встати на місце іншого»,

власну особистість(свої почуття, інтереси, настрої, звички, здібності), здатність оцінювати наслідки своїх вчинків, визначати свої успіхи і помилки (фахові методики початкової освіти, педагогіка, психологія, соціальна педагогіка).	підстави педагогічної діяльності (педагогіка, психологія). Здатність оцінювати правильність обраної послідовності дій, способів, засобів їх реалізації (методика математики, методика природознавства).	колективну задачу (методика малювання), здатність здійснювати покрокову організацію діяльності (методика трудового навчання), здатність приймати відповідальність у групі (теорія і методика фізичного виховання).	відчутти його емоційний стан, зрозуміти причини дій іншого суб'єкта в процесі взаємодії; здатність приймати участь у колективному аналізі прожитих ситуацій(Соціальна педагогіка, Основи колекційної педагогіки).
---	---	--	--

З точки зору *особистісного компоненту* рефлексивної компетентності нероздільними є такі поняття як педагогічна майстерність та педагогічна творчість, що викладається на відповідних дисциплінах нашими викладачами з педагогіки та психології.

Наприклад, на заняттях з педагогіки при заповненні професіограми вчителя початкових класів, дається завдання студентам назвати професійні якості вчителя початкових класів. Студенти повинні проаналізувати, які з цих якостей притаманні їм та аргументувати чому.

На психології студентам пропонується під час вивчення кожної теми визначити власний та рівень розвитку того чи іншого пізнавального процесу, наприклад, під час вивчення теми «Пам'ять», пройшовши тест, студент повинен аргументувати, чому саме цей вид пам'яті у нього розвинений краще.

Інтелектуальний компонент рефлексивної компетентності, а саме, здатність оцінювати правильність обраної послідовності дій, способів, засобів їх реалізації розкривається на заняттях з методики навчання математики в початкових класах, методики природознавства.

Наприклад, на заняттях з методики навчання математики, під час вивчення письмового ділення багатоцифрових чисел на дво-, трицифрові числа, студентами чітко засвоюється алгоритм виконання цього випадку ділення, вибір саме цієї послідовності дій, що розкриває і підтверджує нам розвиток і виконання інтелектуального компоненту рефлексивної компетентності.

На методиці вивчення природознавства реалізацію інтелектуального компоненту можна чітко простежити під час вивчення методики проведення екскурсій. Перед майбутнім вчителем початкових класів постає першочергова

задача побудувати свій урок-екскурсію так, щоб послідовність і правильність проведення самої екскурсії відповідало запланованій меті та темі уроку. Викладачі з цих дисциплін вимагають від студентів не тільки правильності побудови уроку, а й вміння правильно оцінити обрану послідовність виконання певних етапів та засобів їх реалізації.

Такі компетенції *кооперативного компоненту* рефлексивної компетентності, як здатність студентів приймати колективну задачу, інтерпретувати її відповідно до своєї місії у спільній справі опрацьовуються на заняттях з методики навчання математики, методики трудового навчання, методики музики та образотворчого мистецтва.

На заняттях з методики навчання математики під час проведення семінарів-практикумів, семінарів із захистом студентських проектів нами практикується і вдало виконується робота в групах, в парах. Саме тут студенти отримують певні завдання, приймають колективну задачу і у спільній праці опрацьовують її.

На заняттях з методики малювання та методики трудового навчання з практикумом дуже важливою є поетапність отримання і виконання завдань студентами на занятті. Групова форма роботи серед студентів широко використовується викладачами методики трудового навчання під час виготовлення виробів. Це і виготовлення мозаїчної аплікації, виробів з солоного тіста, паперопластики-квілінга.

Комунікативний компонент рефлексивної компетентності являє сукупність таких компетенцій: здатність «встати на місце іншого», відчувати його емоційний стан, зрозуміти причини дій; здатність брати участь у колективному аналізі прожитих ситуацій. Саме цей компонент широко розглядається і опрацьовується на таких дисциплінах, як основи корекційної педагогіки, педагогіка, психологія, дисципліни з додатковою спеціалізацією «Організатор соціально-педагогічної допомоги», хоча, можна сказати, що комунікативний компонент формується також і на заняттях з усіх фахових методик. Ми складаємо зі студентами фрагменти уроків, програмуємо їх, аналізуємо причини помилок і відзначаємо найбільш вдалі фрагменти.

Кооперативний і комунікативний компоненти також формуються під час вивчення дисципліни «Основи психологічного консультування». Студенти виконують й обговорюють такі техніки консультування, як «Солом'яна башта», «Групова машина», «Сімейна скульптура» та інші.

Модель педагогічної рефлексії можна подати за допомогою запитань:

- якої мети в педагогічному процесі я прагну досягти?
- чому я хочу досягти саме цієї мети?
- якими засобами збираюся досягти?

Технологія формування у майбутніх учителів початкової школи рефлексивної компетентності представляє собою особистісно-орієнтовану дидактичну систему, особливості якої відображають наступні етапи.

Підготовчий етап – обумовлювався змістом таких дисциплін, як “Вступ до спеціальності”, “Загальні основи педагогіки” та “Історія педагогіки”. Особистий життєвий досвід студентів-першокурсників щодо цілепокладання, планування, оцінки та аналізу власної діяльності склав основу для цілеспрямованого формування особистісних, перспективних і ретроспективних рефлексивних умінь, але вже у контексті майбутньої дидактичної діяльності.

Базовий етап, як системотвірний, передбачав вивчення “Дидактики” – фундаментальної дисципліни педагогічного циклу, яка закладає загальні теоретичні та практичні основи дидактичної діяльності майбутніх вчителів початкової школи.

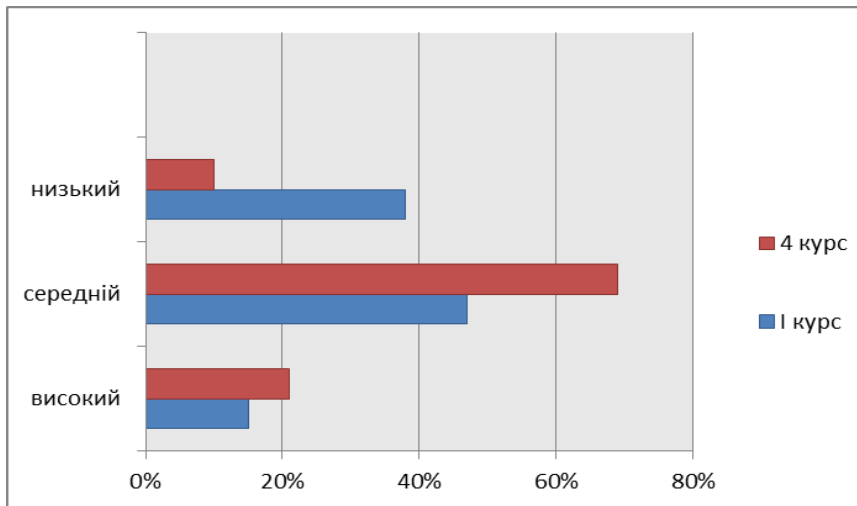
Перетворювальний етап характеризувався вивченням студентами низки методик викладання окремих навчальних предметів початкової школи та педагогічною практикою, завдяки яким загальнодидактичні знання і вміння узагальнюються та систематизуються.

Інтеграційний етап передбачав узагальнення та систематизацію всіх видів рефлексивних, дидактичних та методичних умінь в процесі проходження студентами навчальної переддипломної педагогічної практики, що створило підґрунтя для формування у них якісно нових утворень – комплексних кваліфікаційних умінь здійснювати дидактико-методичну функцію вчителя початкових класів. З цією метою, для студентів нами було розроблено рекомендації до здійснення дидактико-рефлексивної взаємодії вчителя і учнів в процесі навчання.

Важливо, щоб *формування рефлексивних* умінь у майбутніх учителів початкової школи здійснювалось не відокремлено, а в органічній єдності із становленням загальнодидактичних умінь, що сприяло підвищенню рівня готовності студентів до дидактичної діяльності.

З метою вивчення рівня сформованості рефлексивної компетентності студентів педагогічного коледжу нами було проведено методику «Багаторівневий особистісний опитувальник» Адаптивність» (МЛО-АМ).

Проаналізувавши результати діагностики (мал. 1), можемо відзначити тенденцію щодо збільшення кількості студентів з високим та достатнім рівнями сформованості рефлексивних умінь і зменшення – з низьким рівнем сформованості рефлексивних умінь.



Мал. 1. Показники рівнів сформованості рефлексивних умінь у студентів
Формуючи рефлексивну компетентність студентів, звертаємо увагу на такі проблеми:

- невміння студентів об'єктивно оцінювати власні можливості та досягнення, аналізувати помилки;
- низький рівень дидактичних і творчих здібностей деяких студентів;
- недостатність досвіду розв'язання навчально-методичних завдань.

Враховуючи все вищезазначене, в подальшій своїй роботі ставимо такі завдання:

- розробка змісту проблемних лекцій, практичних занять, завдань для навчальних проектів та самостійної роботи студентів;
- використання методів навчання, які допомагають змодельовати зміст майбутньої професійної діяльності, активне включення студентів в навчальну діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заїка Є. В. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. Є.В. Заїка, О. І. Зимовін. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2. С. 90 – 97.
2. Семенов И.Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности. И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов. *Вопросы психологии*. 1983. №2. С.35– 42.
3. Степанов С. Ю. Рефлексивная компетентность как базовая категория предпринимательской деятельности. С. Ю. Степанов, О. А. Полищук. *Рефлексия, образование и интеллектуальные инновации*. Новосибирск : НГУ, 1995. С. 266– 271.
4. Столярчук О.А. Динаміка рефлексивності майбутніх учителів як провідної риси їх психологічної культури. *Збірник матеріалів Всеукраїнської*

науково-практичної конференції «Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності». Тернопіль: СМП «Тайп», 2017. С. 259 – 261.

5. Ульянов І. В. Рефлексивна компетентність у педагогічній діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. № 2. С. 49–51.

6. Шадриков В. Д. Роль рефлексии и рефлексивности в развитии способностей учащихся. *Психология. Психология образования: журнал Высшей школы экономики*. 2012. Т. 9 № 4. С.133 –144.

Іванова Г. О.

*викладач трудового навчання
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

Ступішина М. М.

*студентка відділення дошкільної освіти
групи В-11Б
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

КОЛЬОРТЕРАПІЯ

Проблема психічного здоров'я дітей на сьогоднішній день є актуальною. Інколи втручання лікаря не є дієвим та несе страх для дитини. Було б добре використовувати такі методи, які б не нашкодили здоров'ю та навпаки зацікавили б дитину. Кожного дня нас оточують безліч кольорів. Загальновідомо, що правильно дібране забарвлення інтер'єру дитячих приміщень і одягу здатне поліпшити настрій і здоров'я малюка, а невдалий добір кольорів може спричинити стрес, перевтому, агресію. Довгий час вчені спостерігали, як на поведінку людини впливає колір, як змінюється настрій, думки. Кожного дня знання в цій сфері збільшувались, так і виникла методика лікування кольором, яку згодом назвуть - кольоротерапія.

Першим виявив вплив кольору на організм та заклав основи кольоротерапії Й. Гете. Формуватися в окремий напрям науки, що займається вивченням цілющих властивостей кольорів, кольоротерапія почала лише в ХІХ столітті, коли англійські вчені Д. Даун і Р. Блант довели, що ультрафіолетове випромінювання володіє лікувальними властивостями. У середині 50-х. рр., швейцарський учений Макс Люшер склав оригінальний колірний тест. Після багатьох експериментів з 4500 тонів і відтінків були обрані кольори, які найбільш яскраво впливають на фізіологію і психологію людини. Дослідження

проведені Люшером показали, що колір може змінити функції окремих систем організму[1]. *Кольоротерапія* – метод психологічного лікування з метою розслаблення, зняття стресів, підняття настрою та тону за допомогою кольорів[2].

Кольоротерапія використовує:

- Організаційні можливості кольору (приміщення, одяг вихователя).
- Педагогічні (навчання, виховання, розвиток).
- Реабілітаційні (оздоровлення, лікування, психологічний стан) [3].

Ціль кольоротерапії:

- Організаційна (налаштування дитини н активну мовленнєву діяльність).
- Навчально-розвивальна (формування знань про оточуюче середовище, сенсорний розвиток).
- Корекційна (стабілізація психоемоційного стану, гармонізація почуттів).
- Розвиток креативності (уява, творчість, нестандартне мислення) [4].

Мета кольоротерапії це не тільки терапія та лікування психічних проявів у дитини, а і *розвиток уваги, зорової пам'яті, мовлення, моторики рук, спостережливості, закріпити з дітками знання основних кольорів, лічби та інших навичок*. Всіх цих умінь можна досягти дуже просто, проводячи ігри та завдання в ігровій формі.

Кольоротерапію застосовують в облаштуванні приміщень в дитячих садках, дитячих ігрових майданчиків. Найкращі кольори для приміщень: кухня – оранжевий, жовтий; зона відпочинку – рожевий, блакитний; кімната для занять – зелений[8].

У теорії кольорознавства виділяють основні три кольори: *синій, жовтий, червоний*. При змішуванні цих кольорів виникають інші додаткові, які теж мають певний вплив на емоційний стан дитини.

Червоний колір здатний зігрівати тіло і оживляти почуття дитини. Традиційно вважається кольором лідера.

Оранжевий колір додає відчуття психологічної свободи, зменшує дратівливість і емоційну нестабільність.

Жовтий колір допомагає при сумному настрої, постійній пасивності, допомагає навчитися легше ставитися до подій, позбутися даремних хвилювань, сприяє вмінню чітко висловлювати думки.

При відчутті апатії і байдужості до всього, відсутності душевної рівноваги і підвищеній дратівливості, при бажанні бути відкритішим і спокійнішим допомагає *зелений колір*.

Блакитний допомагає зібратися з думками, зосередитись, гасить емоції.

Синій колір створює позитивний психотерапевтичний ефект при меланхолії, епілепсії. Відтінки синього допомагають при безсонні у дітей.

Фіолетовий слід застосовувати, коли виникають безпричинні сумніви, недовіра, підозріливість. Завдяки впливу на підсвідомість допомагає боротися з глибинними страхами, різними психічними і нервовими розладами.

Рожевий колір заспокоює нервову систему, покращує настрій, сприяє розслабленню і глибокому сну.

Білий колір допоможе заспокоїтися дитині, зняти внутрішню напругу.

Чорний колір сприяє зібраності, дисципліні, витримці та стійкості[5].

Кольори можуть впливати на дитину як позитивно, так і негативно. Сам колір, з одного боку, для дитини відповідає його природному втіленню (синій — вода, небо), а з іншого боку дає негатив (казка, де є герой з синьою бородою). Тому колір є об'єктивним втіленням емоцій. І тому треба уважно слідкувати за поєднанням кольорів, щоб не нашкодити здоров'ю дитини[6].

Універсальним методом в дитячому садку є елементи кольоротерапії, які дозволяють не тільки виділити характерні психологічні риси кожного малюка, але і своєчасно вжити заходів щодо корекції можливих психологічних проблем. Крім цього в дошкільному закладі безперечною перевагою даної методики є сприятливий клімат і гармонійна атмосфера, створювана кольоротерапією. Всі вправи, переважно, викликають емоційний відгук у малюків та глибокий інтерес.

Вихователі рекомендують використовувати колір по-різному, тобто «опромінювати» або «купатися» з ним, «одягатися», «візуалізувати», «вдихати» чи медитувати з ним. Можна застосовувати «кольоровий пляж», експериментувати, грати з кольором (розфарбувати себе вигаданим пензликом). Можна використовувати кольорові тканини, прикладаючи їх до тіла. Розглянемо приклади ігор, які містять елементи кольоротерапії[6]:

Гра « Чарівні хвилі »

Вихователь пропонує дітям взяти кольоровий килимок до рук і створити «хвилю», піднімаючи й опускаючи його. Діти обирають колір за власним бажанням, орієнтуючись на свої відчуття й емоційні потреби в цю мить. Вихователь аналізує для себе вибір кожного вихованця. Називає колір, а діти, які тримають відповідні кольори, міняються місцями, пробігаючи під килимком[7].

Графічна вправа «Мої друзі»

За допомогою цієї гри вихователь може з'ясувати проблеми у міжособистісних стосунках дитини. Для її проведення потрібно: кольорові олівці, фломастери, папір. Дітям пропонується намалювати кольоровими олівцями своїх друзів. Можна намалювати їх як людей, а можна у вигляді тварин, птахів, квітів, дерев тощо. Після малювання потрібно обговорити малюнок з дитиною, запитавши її, хто тут намальований, чому вона намалювала саме цих дітей? Чому намалювала їх в певному образі?[2]

Діагностична вправа «Квітка-семиквітка»

Також за допомогою цієї гри педагог може визначити емоційний стан дітей відповідно до кольорової гами: жовтий – радість; червоний – щастя; синій – образа; зелений – спокій; сірий – сум; помаранчевий – здивування; коричневий – втома. Для проведення нам потрібні: кольорові картки у формі пелюсток квітки, розкладені в довільному порядку. Дошкільнятам пропонується вибрати та взяти в руки пелюстку того кольору, який їм сьогодні найбільше до вподоби, з яким хочеться потоваришувати, побути довше. Завдяки кольорам значно розширюється індивідуальна сфера переживань, розвивається уява малюка[2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Кольоротерапія: веб-сайт. URL: <http://psychologis.com.ua/cvetoterapiya.htm> (дата звернення: 04.01.2019).
2. Психологія: Нестандартні методи психологічної допомоги: кольоротерапія: веб-сайт. URL: <http://osvita.ua/> (дата звернення: 04.01.2019).
3. Здоров'язбережувальні технології: Кольоротерапія: веб-сайт. URL: <http://abetkaland.in.ua> (дата звернення: 19.02.2019).
4. Буданцева Н. «Вплив кольорів на всебічний розвиток дитини та стабілізацію психоемоційного стану дошкільнят»: веб-сайт. URL: <http://doshkilnyk.in.ua> (дата звернення: 05.01.2019).
5. Іванюк Н. «Кольорові казки» лікують, розвивають, розважають. Дошкільнє виховання. – 2012. - №2. – С. 16-19 (дата звернення: 07.02.2019).
6. Четвер-червоний-моблізує. Консультація для вихователів (С.1) Символіка кольорів арт-терапії (С.5): веб-сайт. URL <http://referatu.in.ua> (дата звернення: 08.02.2019).
7. Космодем'янська О. Чарівний килимок-парашут: Рухливі ігри з елементами кольоротерапії. Дошкільнє виховання. – 2013. -№5. – С. 28-29. (дата звернення: 18.02.2019).
8. Мистецтвознавство: 87. Особливості формування кольорового рішення в дизайні інтер'єру дошкільного дитячого закладу: веб-сайт. URL: <http://www.stationline.org.ua> (дата звернення: 08.02.2019).

Морозова О.В.
аспірант кафедри
технологічної і професійної освіти
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
м. Глухів

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Впровадження компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання дозволяє не лише застосовувати вихідні знання та вміння, але й формує здатність до практичної діяльності в конкретних професійних ситуаціях, творчого вирішення професійних проблем, дозволяє легко орієнтуватися в професійному середовищі та володіти культурою праці, а також забезпечує високий рівень підготовки та адаптацію фахівців до реалізації творчих задумів у навчально-виробничому процесі.

Світова практика свідчить про ефективність проектних технологій в освіті. Використання проектних технологій сприяє формуванню адаптивних навичок, вмінню орієнтуватися в різноманітних ситуаціях, працювати в різних колективах.

Проектна діяльність – це конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв’язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і розроблення проекту. [3].

Для розкриття механізму використання проектних технологій у професійній діяльності майбутніх педагогів необхідно, перш за все, розібратися зі структурою проектної компетентності, визначити та описати її компоненти.

В Україні значна кількість педагогів, як теоретиків, так і практиків, досліджують питання, пов’язані з використанням проектних технологій в сучасній педагогічній практиці взагалі та вищій професійній освіті зокрема, що знайшло відображення в дослідженнях А. Морозова, А. Петрова, В. Галузяк, В. Курок, В. Сидоренко, Г. Сорокових, Д. Чернілевського, Є. Полат, К. Свідло, М. Бухаркіної, М. Мойсеєвої, М. Сметанського, Н. Єршової, О. Жулинської, О. Коберника, П. Самородського, Т. Яковенко та ін.

Утім формування проектної компетентності викладачів професійної освіти донині залишається одним з актуальних аспектів професійної підготовки, про що свідчить низка дисертаційних робіт (дослідження А. Терещука, А. Вдовиченко, В. Бербець, Л. Хоменко, О. Зосименко, О. Скоробагатої, С. Ящука, Т. Бабенко) [1].

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що, незважаючи на різнобічність охоплення багатьох питань, які стосуються організації проектної діяльності, і безперечну теоретичну і практичну значущість, обговорювана проблема залишається відкритою для теоретичного осмислення та експериментального вивчення.

Педагогічний потенціал проектної діяльності розкривається через: сприяння соціальному розвитку учнів; розвиток управлінських умінь у суб'єктів навчального процесу (робота в групі, планування, розподіл обов'язків тощо); формування соціальних навичок кооперування, спільного прийняття рішень, розуміння та оцінювання того, як індивідуальні внески можуть скласти успішне ціле; серію продуктивної діяльності, та ін.[2, с. 42].

Проектна компетентність виявляється в усвідомленні сенсу й значущості проектної діяльності, у володінні спеціальними знаннями, уміннями й навичками, в обґрунтованому виборі й оптимізації проектних рішень у разі їхньої багатоваріантності, у здатності використовувати набуті знання й уміння в конкретній сфері діяльності, а отже, зумовлюється самою проектною діяльністю [4].

Проектну компетентність, як і інші складові професійної компетентності, майбутній педагог професійного навчання має придбати за час навчання у виші. Проектна компетентність включає в себе наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний.

Мотиваційний – полягає у формуванні у студентів позитивного ставлення до проектної діяльності. Формування мотиваційного компонента повинно створювати у навчанні особливий емоційний мікроклімат, який стимулює інтелектуальні почуття студентів: зацікавленість, захоплення, інтерес, задоволення від усвідомлення переборення труднощів, які виникають під час проектування. активності.

Мотиваційний компонент включає мотивацію до проектної діяльності, проектне переживання, бачення світу, пізнавальні потреби, прагнення до успіху, наполегливість, упевненість, дослідницька ініціативність, інноваційність, орієнтація на творчість.

Когнітивний компонент визначається через систему знань про проектну діяльність, а саме: розуміння важливості проектування у професійній діяльності, знання про способи перетворювальної діяльності, технологічні процеси і операції, уявлення про проектну діяльність, знання її структури, змісту та етапів виконання, знання вимог до процесу проектування і його кінцевого результату, знання методик і технік виконання діяльності, засобів форм і методів вирішення проектних завдань; інтелектуальна активність, самостійність мислення, вміння обирати помірковані способи розв'язання завдань, усвідомлені рішення на основі критично осмисленої інформації, усвідомлення змісту і значення

проектування у навчальній діяльності; здатність генерувати нові ідеї та рішення, володіння прийомами навчально-пізнавальних проблем, дій у нестандартних ситуаціях [5].

Діяльнісний компонент представлений накопиченням вмінь та навичок оперувати набутими знаннями в майбутній професійній діяльності. Цей компонент передбачає наявність у майбутніх педагогів професійного навчання умінь здійснювати проектну діяльність.

Даний компонент необхідно представити наступними складниками: переліком вимог до фахівців, вивченням запиту на отримання відповідної підготовки з застосуванням методу проектів. Всі вони взаємопов'язані, взаємообумовлені і в реальному освітньому процесі нероздільні.

Рефлексивний компонент передбачає об'єктивну самооцінку здатності до самоаналізу, самокритики, готовність до подолання труднощів, виявлення й усунення помилок, аналіз факторів успішної діяльності, володіння засобами самокорекції.

Рефлексивний компонент відображає готовність і здатність особистості до самовдосконалення і саморозвитку, а саме: готовності і здатності навчатися самостійно, вирішувати проблемні ситуації, досліджувати довідки для виявлення обмежень, потенціалу і ресурсів, здатність контролювати і оцінювати власну поведінку і психічну активність у проектуванні.

Із вище сказаного можемо виділити наступні елементи кожного із компонентів проектної компетентності.

Мотиваційний компонент включає: потреба в якісній організації освітнього процесу з використанням проектів; потреба у створенні проектних продуктів; інтерес до проектної діяльності; прагнення до творчої обробки інформації; прагнення до самостійної діяльності; створення проектних моделей з використанням комп'ютерних технологій.

Когнітивний компонент включає: теоретичні знання про основні поняття: проект, метод проектів, проектна діяльність; знання інформаційно-комунікаційних технологій, можливостей їх використання під час проектної діяльності; знання, що відображають систему сучасної проектної діяльності; знання про етапи виконання проекту; знання про види і структуру проектів; знання основних вимог до змісту підготовки реалізації проекту; здатність проявляти креативність, гнучкість, критичність, системність.

Діяльнісний компонент включає: уміння сформулювати проблему, вирішення якої потребує створення проекту; уміння сформулювати завдання проектної роботи; уміння сформулювати ряд ідей, які необхідні для вирішення проектного завдання; уміння визначати основні параметри проекту та граничні вимоги, які ставляться до майбутнього виробу, що проектується; уміння виконувати конструкторський етап проектної діяльності (складання ескізу, вибір

матеріалів, вибір інструментів і обладнання, вибір технології обробки деталей виробу, їх з'єднання; організація робочого місця та ін.); уміння виконувати технологічний етап проектної діяльності (виконання технологічних операцій, дотримання технологічної та трудової дисципліни та ін.); уміння виконувати заключний етап проектної діяльності (корегування виконаного виробу, випробування проекту, оформлення проекту); уміння приймати нестандартні, креативні рішення в проблемних ситуаціях; уміння орієнтуватися в інформаційному середовищі; уміння діяти за самотійно; уміння презентувати результати проектних досліджень; здатність організовувати освітній процес зі спецдисциплін з використанням проектної діяльності.

Рефлексивний компонент включає: самоаналіз і самооцінка проектної діяльності (самоаналіз вартості отриманого виробу, самооцінка досягнутих результатів); уміння визначати переваги і недоліки проєктованого виробу і власної проектної діяльності; здатність до рефлексії в опануванні та використанні методу проєктів; уміння регулювати свою проектну діяльність і ставлення до неї; наявність власної позиції щодо застосування методу проєктів у професійній діяльності для розв'язання різноманітних задач; прагнення до самоактуалізації, саморозвитку; прагнення до професійного самовдосконалення на основі проектної діяльності.

Сукупність компонентів проектної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання дає можливість розробляти і реалізовувати проєкти, а саме:

- виявляти і аналізувати проблеми, сприяти зацікавленості учасників;
- формувати систему цілей, термінів, бюджет проєктів;
- здійснювати інтеграцію і планування проектної діяльності;
- прогнозувати очікувані результати всіх учасників проєкту;
- управляти якістю, ризиками проєкту;
- ввести проєкт в діяльнісне поле групи студентів;
- вибудовувати взаємини з учасниками проєкту в процесі проектної діяльності;
- співвідносити частку нового і відомого в проєкті;
- організувати презентацію отриманих продуктів і результатів проектної діяльності учасників проєкту.

Для придбання проектної компетентності та її розвитку необхідні відповідні здібності, бажання і характер, готовність постійно вчитися і вдосконалювати свою майстерність.

Перспектива подальшого пошуку в напрямку дослідження проектної технології в контексті компетентнісної освіти полягає в розробленні методики її застосування для підвищення рівня сформованості проектної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гонтаренко І. С. Формування проектної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін засобами інтернет-ресурсів: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2016. 26 с.
2. Дереклеева Н. И. Научно-исследовательская работа в школе. Москва: Вербум, 2001. 48 с.
3. Енциклопедія освіти. Гол. ред. В. Г. Кремін. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Ковальчук В. І. Результати дослідження щодо розвитку проектної компетентності учнів загальноосвітнього навчального закладу засобами інтерактивного навчання // Pedagogy and Psychology. 2015. С. 29–34. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9705> (дата звернення: 15.02.2019).
5. Петрович О. Б. Формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2015. 215 с.

Осадча Т.В.

*викладач фахових методик початкового навчання
КВНЗ «Нікопольський педагогічний коледж»
«Дніпропетровської обласної ради»
м. Нікополь*

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ГАЛУЗІ «МИСТЕЦТВО» В УМОВАХ НУШ

У Державному стандарті початкової освіти та Типовій освітній програмі змінилися назви змістовних ліній мистецької освітньої галузі [1, 6]. Замість «звичних» «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво» та синтетичної лінії (театр, екранні мистецтва, цирк тощо) читаємо: «сприйняття та інтерпретація творів мистецтва», «художньо-практична діяльність», «комунікація через мистецтво».

Більшість шкіл, які працюють за програмою Нової української школи дотримуються програми О.Я.Савченко(галузі Мистецтво) [6] та використовують підручники «Мистецтво» авторів О.В.Лобова,Л.М.Масол [3, 5].

Навчання мистецтва означає повноцінне і багатоскладове освоєння його дитиною, занурення в нього, що має назву “художнє пізнання”. Сутність “художнього пізнання” іноді тлумачиться досить вузько, лише як набуття знань.

Поняття “художнє пізнання” не може бути тотожним “звичайному” ознайомленню дитини з мовою мистецтва, тобто із засобами виразності різних мистецтв, фактами з історії мистецтва, біографіями митців тощо.

Художнє пізнання – це комплексне занурення в мистецтво, яке одночасно охоплює:

- “прийняття” дитиною емоційно - інформаційних імпульсів, що дозволяє краще пізнати мистецький твір;
- їх проживання та індивідуально - образне трактування , тобто створення *власних* образів інтерпретацій побаченого або почутого;
- осмислення (в межах вікових можливостей та попередньо здобутого дитиною особистого емоційно - естетичного досвіду), яке створює підґрунтя для перетворення об’єктивної художньої цінності на “свою”, введення її у свій внутрішній світ.

Перед учителем мистецтва постає *надзавдання*: систематично, в будь-яких видах діяльності учнів і в усіх формах роботи на уроці і поза ним організовувати художнє пізнання дітей в нерозривності його складників. Точкою відліку для креативного потенціалу дитини постає вектор спонукання дитини на практичну творчість.

Мистецькі знання та уміння здобуваються саме для саморозвитку і самоствердження. Розрізняють:

- *сприймання - інтерпретація* (або сприймання та інтерпретація) передбачає поглиблення емоційного переживання художніх образів під час слухання та перегляду творів;

- *художньо - практична творчість* передбачає розвиток креативності дитини під час створення художніх образів. Учень, знов таки, опановує певні техніки, експериментує, імпровізує і відчуває себе митцем, тобто виражає себе у мистецтві через художні образи;

- *комунікація через мистецтво*; введення такої змістової лінії зумовлено тим незаперечним фактом, що в сучасному житті гостро постала проблема міжособистісного спілкування. Введення змістової “комунікація через мистецтво” націлює вчителя на формування в учнів здатності адекватної самооцінки у творчості, виховання у них самоповаги і поваги до творчості інших, а отже, в перспективі, на здатність співіснувати у мультикультурному середовищі, тобто на соціалізацію через мистецтво.

Мистецька освіта набуває більшої ефективності із застосуванням інтерактивних технологій. Для загальної мистецької освіти застосування інтерактивних технологій є мало дослідженим аспектом інноваційної діяльності вчителя. *Інтерактивний* - означає здатний до взаємодії, співробітництва, діалогу. Мета інтеграції – досягнення *цілісності сприймання світу дитиною*

через переживання мистецтва, відчуття дітьми єдності загальної мистецької палітри [2].

Організація інтегрованого навчання мистецтву може здійснюватись у двох варіантах за вибором закладу освіти:

1. На кожному уроці (дві години на тиждень) реалізуються завдання і музичного, і образотворчого мистецтв, в разі, якщо заклад обирає інтегрований предмет “Мистецтво”;

2. Другий варіант – як окремі навчальні предмети за видами мистецтва, які в робочому навчальному плані зазначаються як “Мистецтво: Музичне мистецтво” та “Мистецтво: Образотворче мистецтво”.

Зміщення акцентів у підходах до мистецької освіти дітей: якщо упродовж десятиліть школа справедливо ставила за мету переважно навчання мистецтвом, то нині актуалізується своєрідний “вихід за межі мистецтва”.

У процесі сприйняття мистецтва різних країн і народів діти мають збагнути, що чимало творів «розповідають свої історії» і що вони здатні самостійно ці історії інтерпретувати. Під час групового обговорення учні вчаться не лише висловлювати свої власні міркування, а й сприймати думки інших, погоджуватися з ними або заперечувати, доповнювати й уточнювати їх.

Один із інтерактивних методів передачі інформації, який дозволяє зробити навчання мистецтву більш ефективним – *сторітелінг*. Дослівно з англійської – це розповідь історій. Історії допомагають нам уявляти, а значить, краще запам’ятовувати інформацію. В основному, вони торкаються тієї частини нашої свідомості, яка пов’язана з творчістю та емоціями.

Розглянемо причини використання *сторітелінгу* на уроках.

1. *Історії – емоційний «клей», який з’єднує аудиторію з повідомленням.* Значна частина того, що люди пам’ятають з навчального досвіду, – це почуття основного контексту, а не безліч дрібних фактів, які швидко забуваються

2. *Подання інформації повинно бути побудовано навколо історії.* Будь-яка презентація, будь то онлайн-тренінг або лекція, допоможе вам розповісти історію. Організувати інформацію у форматі початку – кульмінації-закінчення можна на будь-яку тему.

3. *Історії перетворюють знання на щось значуще для дітей.* Дослідження показують, що 70% людей є візуалами. Візуалізація – наш основний ресурс для розуміння навколишнього світу та отримання нових знань.

4. *Історії працюють на людину.* Коли ті, хто навчаються, починають бачити себе в історії та починають утотожнюватися з ними, вони більш емоційно захоплюються вашою історією.

5. *Історії виходять за межі сучасного середовища.* Гарна розповідь може перенести учасників освітньої програми з аудиторії в авантюрний світ. У цій

трансформованій реальності розум стає більш відкритим для сприйняття нової інформації та здатен генерувати цікаві ідеї. Це ідеальний час для навчання.

6. *Історії мотивують.* Історії можуть мотивувати аудиторію до навчальної мети. Вони ідеально підходять для навчального процесу, тому що коли аудиторія мотивована, її більше не потрібно переконувати. Заохочувальна історія здатна надихнути людину діяти.

7. *Історіями діляться частіше.* Оскільки слухачі добре сприймають інформацію через сторітелінг, тому люди залюбки діляться нею з оточуючими.

8. *Історії надають сенс інформації.* Іноді люди сприймають навчальний матеріал як безглузді визначення та цифри. Це трапляється, коли людина не може пов'язати отриману інформацію з особистим досвідом або з реальним життям. Але коли інформація подається в контексті історії, вона стає живою та практичною.

Тому вчителю при вивченні певних тем слід створювати самому історії, які допоможуть:

- подати інформацію;
- перетворити знання на вміння та навички учнів;
- мотивувати процес навчання;
- показати значимість інформації;
- ввести до світу мистецтв;
- надихати на творчість.

На заняттях з методики образотворчої діяльності необхідно показати не тільки зміст змін, які внесені до цієї галузі в новій українській школі, а й донести інформацію, як застосовувати інтегроване навчання, ігрові художньо-педагогічні технології, сторітелінг для навчання та виховання молодших школярів.

При вивченні тем по ознайомленню з акварельними фарбами, матеріалами і інструментами, вчитель розповідає про те, як користуватись пензликом:

- «Пензлик – це дерев'яна паличка, з щіточкою на кінці, а також металевою пластинкою, що обертається навколо палички. Для чого вона?».

Вчитель розповідає історію про те, що одного разу Пензлик після навчального дня повертається додому і плаче. Батько його запитує, «Що трапилось?» І той відповідає, що діти не вміють користуватись пензликом, дуже сильно змочують його у воду, вода потрапляє Пензлику в очі і йому боляче. Тоді батько порадив Пензлику пояснити це учням. За допомогою цієї історії діти вчаться правильно користуватись матеріалами і інструментами.

Програми побудовані так, що музика чергується з образотворчим мистецтвом, іноді теми за змістом близькі дітям. Наприклад, музика – «Новорічні святкові колядки», образотворче мистецтво – «Зображення новорічного міста», де єдиною темою є новорічні та різдвяні свята, що

допоможе вчителю продумати необхідні форми роботи для інтегрованого заняття.

Або ще тема «Краса осіннього листя» та інсценування української народної пісні «Ходить гарбуз по городу», що розкривають особливі зміни в навколишній природі восени.

У вступній бесіді перед використанням педагогічного малюнка з метою розвитку уяви і творчого мислення, вчитель використовує загадки і вірші.

Тема уроку: «Зображення кошика з дарами осені».

Осінь із новим врожаєм,

З подарунками прийшла,

Запитать її бажаєм:

«Що ти, осінь, принесла?»

Тут же для цікавого введення дітей в світ мистецтва, знайомимо їх з жанрами мистецтва.

Если видишь на картине

Чашку кофе на столе,

Или морс в большом графине,

Или грушу, или торт, или розу в хрустале -

Или все предметы сразу,

Знай, что это – Натюрморт.

Отже, для сучасної стратегії розвитку нової української школи характерним є зростання уваги до особистості школяра, максимального розкриття його обдарування, інтелектуального розвитку, що забезпечує пріоритетність розвитку творчих рис.

Реалії сьогодення вимагають від вчителів школи пошуку нових ефективних форм і прогресивних методів навчання, які були б адекватними новій парадигмі освіти. Одним з найбільш перспективних шляхів удосконалення навчального процесу є впровадження методів активного навчання.

Через малюнок діти набувають певного вміння відкрито і без остраху виражати власні ідеї та почуття – бачити різноманіття світу, сприймати його в усій повноті, переживати та відображати світ, бо саме художня творчість надає синтезуючі, конструктивні, об'єднуючі й інтегруючі засоби, від яких залежить внутрішній світ особистості.

Завдання сучасної школи – розвивати дитину, як неповторну індивідуальність, формувати в неї творчий потенціал. Сучасна система навчання дає можливість підвищити результативність уроку через організацію діяльності як усього колективу, так і кожного учня зокрема.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. К., 2018. 34 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. Посібник. К., 2004, 352 с.
3. Лобова О.В. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу для 1 класу закладів загальної середньої освіти. К.: Школяр, 218. 144 с.
4. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів. Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І.В.Руденко. Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
5. Масол Л.М. Мистецтво: підруч. інтегр. курсу для 1 кл. закл. заг. серед. освіти. Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, О.М. Колотило. К.: Генеза, 2018. 144 с.
6. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти. Розробл. під кер. О.Я. Савченко. К., 2018. 62 с.

Павлів О.П.

*викладач спецдисциплін
Рогатинський державний
аграрний коледж
м.Рогатин*

Замковий С.І.

*викладач спецдисциплін
Рогатинський державний
аграрний коледж
м.Рогатин*

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ І-ІІ РІВНІВ

Проблема мотивації і врахування потреб особистості студента є центральною в дослідженні її властивостей. „Жодну якість особистості не можна зрозуміти й пояснити, якщо невідомо, для задоволення якої потреби виникла ця якість”, – писав М. Неймарк [2, 153]. Мотиваційно-потребова сфера – складне психологічне явище, в якому домінують мотиви визначають спрямованість особистості. У педагогічній психології виокремлюють три основні види спрямованості: особисту (ставлення до себе, феномен „Я”), колективістську і ділову [4, 65]. Мотиваційно-особистісний аспект пов'язаний із формуванням позитивних навчальних мотивів і особистих якостей майбутнього спеціаліста, дійових цілей, оскільки мотиви й цілі є важливими детермінантами діяльності. Структура мотивів студента, що формується в період навчання, є стрижнем

особистості майбутнього фахівця. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів – невід'ємна складова процесу навчання і виховання студентів. Для ефективної практичної роботи в цьому напрямку потрібне ґрунтовне вивчення закономірностей розвитку навчальної мотивації студентів. Мотиви навчальної діяльності студентів поділяють на внутрішні і зовнішні. До внутрішніх належать: суспільна значущість навчання; професійні мотиви, що відображають значення навчальної діяльності для оволодіння майбутньою професією; пізнавальні, пов'язані з проблемою в нових знаннях. Зовнішні мотиви зорієнтовані на цінності, що лежать поза навчальною діяльністю; мотиви матеріального заохочення; особисті інтереси, пов'язані з одержанням диплома, побоювання стягнень через неуспішність; мотиви спілкування, престижу серед студентів тощо. По-справжньому позитивно впливають на діяльність студентів внутрішні мотиви. Залежно від впливу, який мають внутрішні і зовнішні мотиви, психологи поділяють студентів на чотири групи: 1) студенти з вираженою професійною і предметною мотивацією; 2) з вираженою професійною, але слабкою предметною мотивацією; 3) лише з предметною мотивацією; 4) без предметної і професійної мотивації.

Доцільно систематично проводити діагностування у студентів наявних мотивів. Таку роботу мають переважно проводити куратори академічних груп, завідувачі відділенням, психологічна служба закладу, використовуючи для цього анкетування, бесіди і спеціальні тести. Механізмом формування навчальної мотивації є вироблення єдиної структури цілей навчальної діяльності. Саме тому велику роль відіграє вчасне і систематичне формулювання викладачами цілей навчання, які студенти мусять прийняти і спрямувати свою діяльність на їх досягнення. Важливе значення при цьому має правильна організація педагогічної взаємодії між викладачами і студентами.

У психології вищої школи вчені виділяють такі принципи організації взаємодії: діалогізації, проблематизації, персоналізації, індивідуалізації і диференціації. Відповідно до принципу діалогізації, заняття (як практичне, так і лекційне) не повинне перетворюватись на просте повідомлення знань. Його слід будувати як обговорення різних поглядів, як спільний пошук істини, тобто у формі діалогу, а не монологу викладача. У процесі педагогічного співробітництва, творчого обговорення теоретичних і практичних аспектів проблеми у студентів формуватимуться, актуалізуватимуться пізнавальні, професійні й соціальні мотиви. Принцип проблематизації передбачає систематичне створення проблемних ситуацій, умов для самостійного визначення і постановки студентами пізнавальних завдань. Принцип персоналізації застерігає від того, щоб особисте спілкування викладача зі студентом не підмінялося рольовим, а відбувалося в умовах партнерства. Принцип індивідуалізації і диференціації навчання дає змогу враховувати

індивідуальні особливості та інтереси студентів, створювати максимально сприятливі умови для розвитку їхніх здібностей і нахилів [4, 67]. З перших тижнів навчання слід розкривати перед студентами суспільну значущість обраного ними фаху і необхідність розвитку своїх професійних якостей. Така робота має включати різні форми: зустрічі, дискусії, „круглі столи”, вікторини, спілкування з визнаними і авторитетними спеціалістами, з випускниками минулих років тощо. Усе це сприятиме посиленню внутрішньої і зовнішньої мотивації студентів.

Якими б різноманітними не були розглянуті навчальні ситуації, концепції навчання, види навчальних дій, мотиви і джерела навчальної діяльності, всі вони мають дещо спільне. Їх кінцеве завдання – направити зусилля студента на те, щоб чомусь навчитися. Якщо немає зусиль, направлених на навчальну мету, то немає і самого учіння. Цей універсальний компонент будь-якого цілеспрямованого учіння називається заучуванням. Перша умова заучування: те, що необхідно пізнати і засвоїти, має бути відбито в психіці, виділено нею із всіх інших сторін зовнішнього і внутрішнього світу, які сприймаються. Мало дивитись – треба бачити, мало слухати – треба чути. Інформацію, якої немає, неможливо засвоїти і опрацювати. Заучування може відбуватись за умови, якщо є, що заучувати. Певні предмети, події і властивості можуть викликати активність психіки, яка виражається в увазі, тому що вони пов'язані із внутрішніми джерелами її діяльності – потребою в інформації, потребами індивіда, його нахилами і цілями. Виявлення особистості людини у відборі, переробці і використанні інформації психологи називають установками.. Дослідження показали, що установка визначає і строки, і міцність, і характер запам'ятовування. Учіння з установкою „до екзамену” зберігає знання лише до виходу з екзаменаційної аудиторії („вивчив – здав – забув”). Більш того, сприймання тієї ж інформації без установки на заучування часто взагалі не дає ніяких знань. Таким чином, проблема уваги й установки на учіння – це проблема мотивації студента. І увага, і установка на учіння є зовнішнім відбиттям певної направленості психічної й практичної діяльності студента, а саме направленості на результати, цілі чи процес учіння. Така направленість досягається зв'язуванням цих основних сторін учіння з внутрішніми, зовнішніми й особистісними детермінантами діяльності індивіда. Як і в будь-якій іншій діяльності, результати учіння визначаються не лише суб'єктивними факторами (ставленням студента до предмету), але й об'єктивними (властивостями самого матеріалу). Перша така властивість навчального матеріалу – його зміст. Предметом заучування можуть бути фактичні дані або узагальнені знання, поняття чи принципи, дії чи операції, уміння чи навички. Від того, який з цих типів матеріалу є предметом заучування, значно залежать структура наuczіння, методи учіння і способи навчання.

Друга властивість навчального матеріалу – його форма. Вона може бути життєвою, коли навчання відбувається на реальних предметах чи видах діяльності, і дидактичною, коли навчання відбувається на спеціально схематизованих навчальних об'єктах і задачах. Вона може бути предметною, образною, мовленнєвою і символічною. Будь-яка з цих форм подачі навчального матеріалу представляє собою деяку мову, яка служить для передачі певної інформації – сигнальної, змістової, ціннісної чи командної. Дослідження психологів показали, що ефективність вибраної мови залежить від двох факторів: 1) від того, чи відповідає мова характеру матеріалу, що вивчається

2) наскільки володіє студент даним способом кодування інформації і наскільки ця мова відповідає структурі мислення студента.

Третя властивість навчального матеріалу, виявлена дослідниками, – це його складність, яка впливає на ефективність заучування, його швидкість і правильність. Говорячи про складність чи легкість матеріалу, мають на увазі, що один матеріал студенти заучують швидше і з меншою кількістю прогалин і помилок, а інший – повільніше, із значними прогалинами й помилками. Складність заучування явно зростає із зростанням непередбачуваності кожного наступного елемента і кількості таких не передбачуваних „продовжень”. Складність навчального матеріалу за інших однакових умов визначається ступінню зв'язку нового навчального матеріалу з наявним досвідом, знаннями і вміннями студента. Чим більше таких зв'язків, тим матеріал є легшим для заучування.

Четверта властивість, яка впливає на заучування навчального матеріалу, – його значення. Під значенням розуміють важливість тієї інформації, яку містить навчальний матеріал. Певні знання чи дії є важливими самі по собі чи для засвоєння наступного матеріалу, чи можуть бути важливими для формування поведінки і певних рис особистості. Тобто поняття „значення” охоплює і категорії знання, і категорії користі, і категорії цінності. Значення може бути і гностичним (пізнавальним), і практичним (діловим), і етичним (моральним), і естетичним (художнім), і соціальним (суспільним), і виховним (педагогічним). Важливо підкреслити, що одного значення навчального матеріалу ще недостатньо. Щоб він успішно заучувався, він повинен мати певну значимість для самого студента, містити його потреби. Із значимістю тісно пов'язана п'ята властивість – осмисленість навчального матеріалу. Спостереження й експерименти свідчать про те, що осмислений матеріал заучується краще (швидше і з меншою кількістю помилок). Осмисленість залежить від того, чи є в арсеналі студента поняття, свідчення, дії, необхідні для розуміння елементів навчального матеріалу і встановлення зв'язків між ними.

Шоста властивість – структура навчального матеріалу. Цей фактор тісно пов'язаний з попереднім. Осмисленість визначається зв'язками нового,

невідомого з відомим. Структура матеріалу – те, як встановлюються в ньому ці зв'язки. Сьомий фактор, який впливає на заучування навчального матеріалу, – його об'єм. Під об'ємом матеріалу розуміють кількість окремих елементів в ньому, що підлягають заучуванню. Визначити кількість елементів в незв'язному матеріалі легко. Складніше визначити об'єм матеріалу при заучуванні зв'язного матеріалу, оскільки в цьому випадку відбувається розумова перебудова матеріалу. Він впорядковується і організується у відповідності з досвідом і знаннями індивіда. Можна вказати ще один фактор – емоційні властивості навчального матеріалу. Сюди відносяться, зокрема, привабливість матеріалу, його здатність викликати в студента певні почуття й переживання. Як показують дослідження, матеріал, що викликає сильні позитивні почуття, заучується легше, ніж байдужий і нудний. Матеріал, пов'язаний з негативними емоціями (страх, гнів, зневага), заучується іноді гірше, а іноді краще, ніж байдужий. Мабуть, тут все залежить від направленості почуттів. Якщо вони викликані інформацією, що містить матеріал, заучування проходить краще. Якщо ж вони направлені на сам матеріал, заучування затрудняється. Так, наприклад, страшна сцена з роману, запам'ятовується краще, ніж байдужий для читача опис, але якщо страх викликаний виглядом складних формул, заучування їх погіршується [2, 192]. Серед можливих принципів регулювання ходу навчання немає таких, які можна було б розглядати як найкращі й універсальні. Одні з них більш ефективні при розв'язуванні одних дидактичних задач, другі – при розв'язуванні інших. Звідси виникає проблема оптимального поєднання цих принципів при програмуванні й регулюванні процесу навчання.

Швидкість і міцність оволодіння знаннями, навичками, вміннями, труднощі, помилки залежать від індивідуальних особливостей як пізнавальних процесів, так і мотивів навчальної діяльності, здібностей та інших властивостей особистості студента. Отже, проблема спеціальної діагностики рівня готовності студентів до вивчення основних навчальних дисциплін, визначення їх індивідуальних особливостей є актуальною протягом всіх років навчання. В цьому зв'язку важливе значення має психологічна служба. Саме вона дуже допомагає керівництву та викладацькому складу навчального закладу у створенні потрібного психологічного клімату, в побудові всього навчально-виховного процесу згідно з головною метою сучасної системи освіти – створенням сприятливих умов для розвитку і творчої самореалізації кожної особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко О. Ф. Психологічні особливості сучасної студентської молоді та проблеми професійної підготовки психологів-практиків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. с. 8–11.
2. Возрастная и педагогическая психология. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Под ред. проф. А. В. Петровского. М.: Просвещение, 1973. 288 с.
3. Володько В. М. Індивідуалізація й диференціація навчання: понятійно-категорійний аналіз. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 4. с. 9–17.
4. Слепкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. посіб. К.: Вища школа, 2005. 239 с.
5. Зайченко І. В. Педагогіка. Навч. посіб. для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Чернігів, 2003. 528 с.
6. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: основні положення. К.: ЕксОб, 2003. 304 с.
7. Психологія: Навч. посіб. О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнєцов, В.Л. Зливков та ін.; За наук. ред. О. В. Винославської. К.: Фірма „ІНКОС”, 2005. 352 с.
8. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. К.: Знання, 2005. 486 с.

Нощенко К.В.

викладач педагогіки

КВНЗ «Нікопольський педагогічний коледж»

«Дніпропетровської обласної ради»

м. Нікополь

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НУШ

Сучасні вимоги до суспільного життя людини зумовили виокремлення й дослідження категорії «соціальна компетентність», яка, за твердженням Н. Бібік [1], передбачає здатність жити в соціумі (ураховувати інтереси й потреби різних груп; дотримуватись соціальних норм і правил; співпрацювати з різними партнерами), а також адекватно виокремлювати, ідентифікувати, фіксувати та аналізувати коло питань на перетині системи соціальних відносин суспільства і людини.

Відповідно до проекту нового базового Закону України «Про освіту» відзначено 10 ключових компетентностей для Нової української школи, серед яких визначено соціальні і громадянські компетентності. Як усі форми

поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти соціальна компетентність розглядається як здатність особистості продуктивно співпрацювати з партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі[2].

Визначенню сутності соціальної компетентності сприяють праці А.Аргайла, П. Берельсона, А. Гольдштейна, С. Гончарова, М. Докторович, І. Зарубінської, Ю. Жукова, В. Куніциної, Д. Равена О. Скірка та ін.

Окремі аспекти формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів проаналізовано в наукових дослідженнях І. Зарубінської, О. Михайлова, Р. Скірка, В. Турчанінової, С. Рачевої, О. Усик та ін. Водночас недостатньо уваги приділено формуванню соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів як майбутніх учителів. Потребує уточнення саме поняття соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів як педагогічна категорія.

За А.К.Марковою [8] соціальна компетентність – володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці.

Н.В.Кузьміна [6] визначає соціально-психологічну компетентність, яка передбачає сукупні характеристики вчителя як суб'єкта спілкування.

Визначаючи поняття “соціальна компетентність вчителя”, науковцями виділяється соціальна компетентність як володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю і визначеними прийомами професійного спілкування, як соціальна відповідальність за результати професійної праці [5]. Виділяється також соціально-психологічна компетентність, яка включає його обізнаність у процесах спілкування, які відбуваються в середині групи між учнями, між педагогом і групою, і успішний розв'язок задач з врахуванням цього для досягнення прогнозованих педагогічних результатів [4].

П. М.Бойчук, Н.В.Борбич визначають «соціальну компетентність студентів педагогічних коледжів» як комплексну характеристику особистості майбутнього вчителя, яка містить систему оцінних соціальних, психолого-педагогічних знань, умінь, навичок, досвіду педагогічної діяльності, цінностей і мотивів життєдіяльності, а також особистісних якостей, що дають змогу ефективно виконувати соціальні функції в межах компетенції вчителя. Соціальна компетентність є результатом професійної підготовки майбутніх педагогів у коледжі й виявляється в готовності творчо вирішувати професійні завдання,

пов'язані з творенням особистості учня, формуванням його як активного громадянина своєї держави, підготовкою до діяльності в суспільстві.

Соціологічний підхід розглядає поняття “соціальна компетентність вчителя” відносно соціалізаційних процесів становлення особистості як соціальної істоти. На основі цього підходу соціальна компетентність вчителя – це його здатність на основі сформованих професійних знань та умінь формувати в учня здатність та навички ефективно взаємодіяти з оточуючим світом, розвивати вміння встановлювати доброзичливі міжособистісні відносини, розуміти почуття і поведінку оточуючих, встановлювати визначені межі допустимої поведінки.

Узагальнюючи викладене, ми передбачаємо, що ці характерологічні якості набуваються студентами як в процесі опрацювання навчальних предметів, унаслідок впливу середовища, неформального спілкування, так і в процесі різних видів, форм та методів педагогічної діяльності (спеціально організована проектна діяльність, групова та парна робота, виховні заходи, волонтерська діяльність тощо).

Основними методами інформаційного аспекту соціальної компетентності є проблемно-пошукові, самонавчання і взаємонавчання, елементи проектного навчання, евристичні дослідження, семінари, рольові ігри, уявні екскурсії, конференції, круглі столи.

Розглянемо *різноманітні види та форми роботи* з формування соціальної компетентності студентів педагогічного коледжу, які використовуємо у своїй роботі під час проведення навчальних занять та виховних годин:

- організація і проведення усних журналів («Нормативно-правова база з питань відповідальності батьків та педагогів за здоров'я і спосіб життя підростаючого покоління», «Молодь за конструктивний конфлікт»);

- захист плакатів, стін-газет, колажів, студентських проектів на соціально-важливі життєві теми («Курцями не народжуються, курцями вмирають», «Знай свої права та обов'язки», «Соціально-педагогічна допомога сім'ям, в яких виховуються діти з особливими потребами. Проблеми та перспективи роботи.»);

- проведення аукціонів народної мудрості – «Народ скаже, як зав'яже», «Хліб усьому голова» тощо;

- тренінги з толерантності («Знайомтесь: толерантність», «Толерантність до себе»), розвитку комунікативних вмінь та розвитку вмінь безконфліктного спілкування, виховні години щодо виховання почуття власної гідності «Толерантність до інших: вчимося співчувати», «Навчися керувати собою», «Вчимося домовлятися»;

- анкети, опитувальники, тести щодо визначення стилю поведінки студентів у конфлікті; соціометричного статусу, який займають студенти у групі

та ін. (Наприклад, вправа «Групова машина», «Ящик з яблуками», рольова гра «Підводний човен»);

- участь у проектній діяльності: соціальні проекти („Культурні цінності мого народу”, «Ні рекламі!»); дослідницькі інтернет-проекти («Я пишаюся тобою, Україно!») тощо;

- формування соціальних компетентностей відбувається на заняттях з фахових методик, педагогіки, психології постійно, а результат сформованості абсолютно всіх компетентностей наших студентів-випускників можна побачити і під час переддипломної практики, що відмічають вчителі шкіл (за їхніми словами, наші студенти комунікабельні, неконфліктні, толерантні відкриті до нового досвіду і спілкування, виховані, у них теж дечому можна навчитися), і під час конкурсу з педагогічної майстерності;

- залучення студентів до роботи в органах студентського самоврядування на рівні групи та всього коледжу.

До складу активів груп та студентської ради коледжу і гуртожитку увійшли студенти з найвищим рівнем сформованості соціальної компетентності, ініціативні, відповідальні, творчі, з активною життєвою позицією. Їх роботу ми спостерігаємо на щотижневих засіданнях студради, численних позанавчальних виховних заходах коледжу та як участь у роботі студентських осередків на рівні міста та області. Важливою умовою формування соціальної компетентності студентської молоді є розвиток демократичних засад студентського самоврядування як добровільне об'єднання студентів з метою розвитку вміння господарювати в навчальному закладі, співпрацювати на принципах партнерства, гласності, демократизму з батьківським та педагогічним колективами. Основу студентського самоврядування становить реальне та ефективне волевиявлення студентів, яке забезпечує діловий ритм життя навчального закладу; створює умови для розкриття творчого потенціалу студентів у різних сферах життєдіяльності;

- залучення студентської молоді до волонтерської та благодійної діяльності.

За результатами спостережень, бесід зі студентами, аналізу проходження педагогічної практики, проведення анкетування, тестування ми можемо зробити висновок, що у більшості студентів нашого педагогічного коледжу соціальна компетентність сформована на середньому (достатньому) рівні (див. Табл.1).

Таблиця 1

Показники рівня сформованості соціальних компетентностей студентів
Нікопольського педагогічного коледжу

Рівень сформованості соціальних компетентностей	I курс	IV курс
---	--------	---------

Високий	12%	23%
Достатній	26%	32%
Середній	24%	38%
Низький	38%	7%

Але звичайно ж, що в процесі навчання є студенти, у яких було виявлено соціальні проблеми, такі як:

- невпевненість у власних силах і можливостях;
- невпевненість у правильності вибору професії;
- невміння відстояти власну точку зору і сказати «Ні»;
- невміння знаходити шляхи виходу з конфлікту та ін.

Тому подальша робота нами буде націлена на формування соціальних компетентностей саме цих груп студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. С. 45-51.

2. Державний стандарт початкової загальної освіти. К., 2018. 34 с.

3. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2004. №7-8. С. 71-74.

4. Ковальчук В.А. Соціальна компетентність вчителя як складова професійно-педагогічної компетентності. *Соціалізація особистості: Збірник наукових праць*. За заг. ред. проф. А.Й.Капської. Том XVIII. К.: Логос. 2002. С.70-76.

5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи; під заг. ред. О.В.Овчарук. К.: К.І.С., 2004. 112 с.

6. Кузьміна Н.В. Професионалізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 119с.

7. Лепіхова Л. Соціально-психологічна компетентність у психологічній взаємодії. *Вища освіта України*. 2004. № 3.

8. Маркова А.К. Психологические критерии и степени профессиональности учителя. М.:Педагогика, 1995. №6. С. 56 – 63.

9. Ніколаєску О.І. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів: науково – методичний посібник. Черкаси: ОПОПП, 2014. 76с.

СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

Решетняк В.Ф.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології
початкової освіти
ГНПУ ім. О. Довженка
м.Глухів*

Литовченко М.О.

*магістрантка кафедри педагогіки і психології
початкової освіти
ГНПУ ім. О. Довженка
м.Глухів*

ОБДАРОВАНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми. З кожним роком, проблема обдарованості набуває все більшого розголосу. Григорій Сковорода говорив: «кожна людина приходить у світ, щоб виконати певну функцію, і для цього наповнена відповідними задатками. Завдання освіти – створити умови для їх розкриття» [1, с .112]. У зв'язку із цим Г. Сковорода вказував, що головним для педагога є пізнання і вдосконалення природних здібностей кожної людини. Ґрунтовного розкриття даний принцип набув у педагогічній спадщині В. Сухомлинського [2, с.75].

Отже, основне завдання освіти – розкриття індивідуального потенціалу кожної окремої особистості. Кожна дитина унікальна та має свої задатки, які проявляються у певному виді діяльності. Тому, кожен педагог повинен розуміти, що виявлення, підтримка та розвиток індивідуальної обдарованості допоможе покращити стан духовного, інтелектуального, соціального і матеріального розвитку держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку обдарованості набула актуальності ще у другій половині ХІХ століття, коли англійський психолог Френсіс Гальтон написав свою першу книгу «Спадковість таланту. Її закони та наслідки». Серед вітчизняних вчених проблемами розвитку обдарованості займалися Юрій Гільбух, Олена Кульчицька, Натан Лейтес, Олексій Матюшкін, Олександр Музика, Валентин Рибалка, Дімітрі Узнадзе та інші, а також західні вчені, зокрема Джо Гілфорд, Джозеф Рензулі, Пол Торренс та інші [3].

Формулювання мети статті. На основі досліджених психолого-педагогічних джерел визначити сутність категорій обдарованості, здійснити та встановити між ними взаємодію, а також, виявити чинники, які сприяють її розвитку.

Виклад основного матеріалу. Інтерес до проблеми обдарованості, на різних етапах розвитку людства, викликає суперечності в трактуванні понять «обдарованість», «талант», «задатки» та «здібності». Перелічені визначення ще недостатньо досліджені як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Проблемою співвідношення понять «обдарованість» та «здібності» займалися вчені: Б. Ананьєв, О. Біда, В. Давидов, Н. Карпенко, О. Матюшкін, М. Мельник, О. Музика та інші. Б. М. Теплов був одним із перших, хто дослідив співвідношення понять «здібність» та «обдарованість». Вчений виокремив три ознаки «здібностей»: це здатність швидко й успішно набувати нових умінь та навичок; це лише ті особливості, що призводять до успіху у певній діяльності; це індивідуально-психологічні особливості людини, що відрізняють її від інших [4, с.15].

Об'єднуючи ці ознаки стає цілком зрозуміло, що здібності є індивідуальними особливостями людини, які характеризуються можливістю використовувати наявні знання, уміння та навички, а також здатністю оволодівати та використовувати нові.

Інші ж вчені, розглядали здібності залежно від біологічного та соціального напрямку. Прихильники біологічного напрямку вважали, що розвиток здібностей людини не може існувати відокремлено від природи, а має цілковито з нею взаємодіяти. Прибічники соціального напрямку впевнені, що історіогенез здібностей безпосередньо пов'язаний з предметами людської діяльності та способами її організації [5].

Своєрідність понять «задатки» та «обдарованість» полягає у тому, що властивості особистості розглядаються як вимоги, які характерні певному виду діяльності. На думку вчених В. Моляка та С. Сисоєва, саме здібності, розвиваються на основі задатків. Характерним для задатків є те, що вони самі по собі ні на що не спрямовані. Тобто, якщо людина має безліч задатків, але не використовує їх у діяльності, здібності у неї не розвиваються.

На думку Є. Ільїна, задатки можуть одночасно належати до різних здібностей, але розвиток здібностей залежить від кількості задатків. Чим більше задатків, тим рівень розвитку здібностей буде вищим [6].

Розмежовуючи поняття «обдарованість» і «талант» О.В. Вовченко стверджує, що талант є сукупністю спеціальних здібностей, що забезпечують продукт діяльності, який характеризується оригінальністю та неперевершеністю. У більшості джерел обдарованість і талант не розділяються, а вважаються синонімами [7].

Проблема обдарованості здавна досліджується та має тривалу історію розвитку. Відомо, що першим термін «обдарований» використав А. Трей у 1839 році. Сьогодні, найпоширенішим є визначення німецького психолога В. Штерна, який так сформував це поняття: «Обдарованість – це загальна здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги; це загальна здатність психіки пристосовуватися до нових завдань і умов життя» [8, с. 370].

В педагогіці існує два різні погляди щодо обдарованості. Перший – соціальний, пов'язаний з різними життєвими умовами людини, які впливають на розвиток їхніх здібностей. Прихильниками цього погляду є вчені К. Гельвецій, В. Ефрїмсон, Дж. Локк та інші. Генетичний – обдарованість слід вважати вродженим явищем, що успадковується. Дослідниками генетичного погляду є Ф. Гальтона, Р. Стернберга [9].

Відомі психологи Д. Богоявленська та Д. Гілфорд у своїх працях зазначають, що обдарованість розвивається протягом усього життя та визначає можливість особистості досягати високих результатів в одному або декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми.

Висновки з перспективою подальших розвідок. Обдарованість – це психолого-педагогічне утворення, що поєднує у собі пізнавальну, емоційну, вольову, мотиваційну та інші сфери психіки людини, які характеризуються великою індивідуальністю та взаємодією різних задатків, що проявляються у процесі діяльності особистості. Завдання освіти, полягає у створенні сприятливих умов для розвитку задатків. Перспективою подальших досліджень має стати аналіз існуючих технологій і методів та розробка рекомендацій для вчителів для виявлення та розвитку обдарованості в учнів початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Сковорода Г. Твори: у 2т. [2-е вид,виправ.] К.:ТОВ «Видавництво «Обереги», 2005. Т.1. 2005. 327с.
- 2.Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. К.: Рад. шк., 1988. 272 с.
3. Антова О. Є. Інтелектуальні здібності у структурі обдарованості особистості. Особистісні інтелектуальні якості обдарованого учня у підлітковому віці: матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару. К., 2011. С. 35 – 41.
4. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2-х т. Т-1. М.: Педагогика, 1985. 238 с.
5. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: навч. посібник. 2-ге вид., допов. К.:Вища школа, 2001. 487с.
6. Ильин Е. П. Психология: учеб. пособ. СПб.: Питер, 2004.

7. Авдеєнко В. В. Проблематика співвідношень понять : обдарованість, талант та здібності у сучасній психологічній літературі. Психологія в Україні та за кордоном. Чернігів, 2013. С. 5-9.

8. Скрипченко О. В. Загальна психологія. К. : Видавництво «Каравела», 2011. 464 с.

9. Yakimchuk M. Yu. Problem of talent in domestic and foreign pedagogical theory and practice. Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology. Vol. 9, 2013. P. 155-159.

Грицак Н.Р.

*кандидат філологічних наук, доцент, докторант
кафедри методики викладання світової літератури
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
м. Київ*

ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього учителя філологічного профілю актуалізують потребу зміни традиційної педагогічної парадигми у бік гуманізації, розвитку творчого мислення, самореалізації студентів.

Вивчаючи питання становлення творчого мислення студента-філолога, доцільно звернутись до фундаментальних праць О.М. Куцевол, оскільки саме вона запропонувала принципово новий підхід до розвитку креативності у студентів-словесників, у виразила сутність поняття «креативність учителя літератури» і здійснила компонентно-структурний аналіз креативних якостей майбутнього учителя літератури [2]. Творчу діяльність учителя-словесника О.М. Куцевол розглядає у гармонійному поєднанні трьох сфер – методичної, комунікативної та творчого самовиховання. Закономірно, що найбільше уваги учений приділяє аналізу методичної творчості. Так, дослідник пропонує визначати цю діяльність як таку, що спрямована «на постановку дидактично-методичних завдань з удосконалення змісту, структури й системи шкільної літературної освіти й пошук нестандартних, оригінальних шляхів і засобів їх вирішення з метою розвитку суб'єктів навчально-виховної взаємодії за допомогою художнього слова» [3, с. 118–119]. З метою успішного формування творчого мислення студента О.М. Куцевол розробила авторську креативно-інноваційну стратегію. У виразимо головні положення цієї моделі розвитку креативності майбутніх учителів-словесників:

- 1) відмова викладача від готових дидактико-методичних схем;
- 2) застосування інтерактивних форм та прийомів навчання;
- 3) динамічний зміст предмету;
- 4) проблемний і альтернативний характер інформації;
- 5) орієнтація викладача на діалог із студентською аудиторією.

У контексті нашого дослідження вагомими є напрацювання Н.В. Саприкіної. Так, наприклад, досліджуючи проблему розвитку творчих здібностей студентів-словесників, учений наголошує на вагомості науково-дослідної роботи, зокрема «науково-дослідна робота студентів є необхідною умовою підготовки майбутніх учителів-філологів, яка сприяє розвитку творчого мислення, креативних здібностей, умінь і навичок дослідницького характеру, поглибленню знань з певного предмета» [4, с. 343].

Слід зазначити, що творче мислення студента (учителя) розкривається у педагогічному творчому мисленні. Проте, на наш погляд, варто внести деякі корективи у значення понять «педагогічне творче мислення» і «педагогічне мислення». Педагогічне мислення студента / учителя – це професійне мислення, яке дозволяє успішно здійснювати (втілювати, реалізовувати) різноманітні завдання щодо навчання й виховання учнів. Для педагогічного мислення характерно усвідомлення педагогічної проблемної ситуації та пошук можливих шляхів її вирішення. Відтак, структура педагогічного мислення складається з таких компонентів:

- розуміти завдання сучасної української школи;
- уміти виробляти стратегію навчального процесу;
- орієнтуватися в психофізіологічних якостях сучасної молоді;
- володіти теоретичними і практичними знаннями і вміннями.

Формування педагогічного мислення передбачає наступні рівні: початковий, базовий і високий. Початковий етап характеризується ознайомленням із специфікою педагогічної діяльності, оволодінням професійними знаннями; на базовому рівні студенти удосконалюють отримані професійні знання й уміння, вирішують нескладні педагогічні завдання, реалізують психолого-педагогічні знання у професійній діяльності; для високого рівня притаманна самостійність у розв'язуванні педагогічних ситуацій, критичність, гнучкість, системність мислення, здатність використовувати педагогічні ідеї, теорії, підходи, методи, прийоми у конкретних ситуаціях педагогічної діяльності.

Натомість, як слушно зауважує З.Н. Курлянд, педагогічне творче мислення «спрямовується на створення нових методів, форм навчання, на вдосконалення навчально-виховного процесу, на підтримку, педагогічний супровід, педагогічну фасилітацію учнів, що сприяє розвитку в них здібностей до самоактуалізації та самовираження» [1, с. 58]. Т.В. Тарасенко, приміром, під педагогічним творчим

мисленням розуміє творчу індивідуальність педагога, яка, на думку ученого, «виявляється у стилі його діяльності, у притаманній йому манері, у ставленні до своєї діяльності та до матеріалу, який викладається» [5, с. 198].

Аналіз психолого-педагогічних студій дозволив нам тлумачити педагогічне творче мислення студента / учителя як особливий (вищий) тип мислення, який характеризується глибокими професійними знаннями, потребою «вчитися протягом життя», бажанням обміну педагогічним досвідом, що у сукупності сприяють створенню, реалізації та впровадженню авторських методик навчання з метою мотивації, активізації та удосконалення навчально-пізнавальної діяльності учнів / студентів.

Утім, доцільно зробити наголос на фаховій специфіці майбутнього учителя зарубіжної літератури. Так, учитель зарубіжної літератури певною мірою виконує функцію посередника між учнем і світовим письменством. Саме учитель зарубіжної літератури відкриває для своїх учнів силу, красу і велич художнього слова; сприяє пізнанню традиційних духовно-культурних цінностей, осягненню власної ідентичності та усвідомленню причетності національних надбань до світових культурних досягнень; виховує толерантну, демократичну особистість, яка здатна до позитивного міжетнічного й міжкультурного діалогу. Закономірно, що окреслена специфіка професійної підготовки майбутнього учителя зарубіжної літератури визначає низку завдань, що допомагають формуванню і розвитку педагогічного творчого мислення. Наприклад:

- актуалізувати потребу у подальшому навчанні, визначити нові професійні цілі;
- застосовувати набуті теоретичні знання при аналізі та інтерпретації художнього інонаціонального твору;
- розвивати професійну мобільність (уміння та навички швидко змінювати види діяльності, творчо засвоювати нові види діяльності, оперативно знаходити та застосовувати інформацію);
- формувати полікультурне мислення (знання загальнокультурних цінностей, обізнаність у особливостях рідної культури й інших культур, здатність до діалогу, до толерантного ставлення до Іншого, усвідомленість власної національної ідентичності тощо).

Пропонуємо деякі шляхи розвитку педагогічного творчого мислення студентів-філологів:

- моделювати конкретні педагогічні ситуації, які потребують від студента індивідуального самостійного вирішення;
- давати завдання, для яких потрібно розробити кілька варіантів дій;
- використовувати стратегію кластера, яка передбачає навчити студентів вільно та відкрито думати на будь-яку педагогічну, літературознавчу тему;
- проводити інноваційні практичні заняття (за О.М. Куцевол);

– залучати до написання творчих робіт («ненаписана сторінка» художнього твору; ремейк художнього твору; сценічна трансформація епічного твору, відомий твір у новому жанрі тощо);

– створювати ситуації спільної творчої діяльності (розробка спільних творчих проєктів; організація зустрічей з відомими ученими, письменниками, перекладачами, редакторами; проведення літературних вечорів тощо).

Відтак, структура творчого педагогічного мислення студентів-філологів передбачає наявність таких компонентів:

– аксіологічний (усвідомлення природи художніх цінностей, реалізація творчого підходу до художнього слова);

– мотиваційний (потреба у творчій взаємодії з художнім текстом, прагнення передати це бажанням своїм майбутнім учням, усвідомлення поставлених цілей; уміння самостійно ставити мету та пріоритети);

– когнітивний (уміння та навички самостійно обирати завдання, форми і методи навчання);

– практичний (уміння і навички аналізу художнього твору в його родовій і жанровій специфіці, здійснювати цілісний аналіз художнього твору і окремих його компонентів (композицію, сюжет, тему, мову тощо), застосовувати традиційні та новітні шляхи аналізу).

Крім того, доцільно говорити й про рівні розвитку творчих здібностей майбутніх учителів зарубіжної літератури.

Низький рівень – студенти показують стереотипність мислення; аналіз іонаціонального художнього твору відбувається без урахування культурного, історичного, літературного, автобіографічного контексту; опанування елементами аналізу художнього твору, відсутність інтелектуальної та емоційної готовності до творчого пошуку; виконують завдання за поданим зразком.

Середній рівень. Його показники: усвідомлений вибір способів діяльності, оригінальність, інтерпретація здобутих знань; здатність до критичного і самостійного (нестереотипного) мислення; визначення національно-культурної парадигми поведінки героїв художнього твору; виявлення специфіки національно-історичного контексту створення художнього твору; зіставлення національної картини світу з Іншою.

Високий рівень – нешаблонність мислення студентів; наявність творчого підходу до аналізу та інтерпретації художнього твору; зіставлення іонаціональних художніх творів з творами рідної літератури на усіх рівнях художнього тексту; прагнення до самостійного пізнання художнього твору; розуміння іонаціонального художнього твору як джерела національно-культурної інформації про життя іншого народу; сформованість мотивації власного професіоналізму, саморозвитку та самовдосконалення.

Отже, пріоритетним завданням фахової підготовки майбутнього учителя зарубіжної літератури є формування і розвиток їхніх творчих здібностей. Успішна реалізація окресленої мети передбачає створення у закладах вищої освіти відповідних педагогічних умов і впровадження у навчально-пізнавальну діяльність студентів-філологів системи завдань, виконання яких сприяло б розвитку творчого педагогічного мислення майбутнього учителя-словесника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Курлянд З.Н. Педагогічна підтримка формування творчого мислення майбутніх учителів іноземної мови. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2011. № 7. С. 57–61.

2. Куцевол О.М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури: [монографія]. Вінниця: Глобус-прес, 2006. 348 с.

3. Куцевол О.М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія): [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.]. К.: Освіта України, 2009. 464 с.

4. Саприкіна Н.В. Науково-дослідна робота як засіб розвитку креативних здібностей студентів-філологів. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2010. Вип. 50. С. 342–348.

5. Тарасенко Т.В. Методологічний і методичний аспекти підготовки творчої особистості вчителя-філолога. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер: Педагогіка*. 2014. № 2. С. 196–203. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2014_2_33.

Борисенко Н.А.

канд.пед.наук, старший викладач

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

м. Глухів

СУТНІСТЬ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Модернізація вищої школи відповідно до Закону України «Про освіту» та документів Болонської декларації передбачає посилену увагу до підвищення якості освітнього процесу, наслідком якого є розвиток професійної компетентності майбутнього фахівця. Одним із напрямів досягнення цього є індивідуалізація професійної підготовки. Практика свідчить, що посилення індивідуальної роботи з майбутніми учителями технологій позитивно впливає на

формування їх професійної мотивації та успішне входження у студентське середовище.

Забезпечення оптимальних умов для розвитку індивідуального потенціалу майбутніх фахівців, здійснення індивідуалізації освітнього процесу є однією з позицій формування державної політики щодо вищої освіти, конструювання змісту освіти, вибору методів, форм, засобів, характеру діяльності педагогів та студентів. Нормативно-правовою основою індивідуалізованого навчання студентів закладів вищої освіти є Закон України «Про освіту», який вказує, що «держава створює умови для здобуття освіти особами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів».

Як узагальнює В.Жигір [1], дослідники (О. Запорожець, Г. Костюк, В. Котирло, Г. Люблінська, В. Мясищев, Д. Ніколенко, Л. Проколієнко та ін.) розглядають індивідуалізацію навчання неоднотайно, залежно від мети і засобів, які мають на увазі, зокрема як: суто дидактичний принцип, що зумовлює необхідність в процесі навчання бачити кожну особистість; організацію навчальної діяльності, під час якої враховуються індивідуальні відмінності тих, хто навчається, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання; процес становлення індивідуальності, що сприяє набуттю особистості все більшої самостійності й відносної автономності, яка виявляється в здатності до самовизначення й саморегулювання; єдність самореалізації та самовіддачі, яка з одного боку, стимулює прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку своїх можливостей і здібностей, до пізнання власної природи, а з іншого, – стимулює бажання віддавати отримані знання, набуту енергію; комплекс заходів, спрямованих на визначення об'єктивних чинників навчання.

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка поняття «*індивідуалізація процесу навчання*» означається як «організація навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їх здібностей до навчання».

О. Кірсанов розглядає *індивідуалізацію навчальної роботи* «як систему виховних і дидактичних засобів, що відповідають цілям діяльності і реальним пізнавальним можливостям колективу класу, окремих учнів і груп учнів, що дозволяють забезпечити навчальну діяльність учня на рівні його потенційних можливостей з урахуванням цілей навчання».

3. Онишків виділяє три рівні розвитку індивідуалізації навчання.

Перший рівень – це врахування загальних особливостей учнів на різних етапах їх навчання і розвитку.

Другий рівень – здійснюється засобами диференційованого підходу (використання різноманітних навчальних програм і планів, навчальних завдань з різним ступенем складності для різних груп учнів).

Третій рівень – індивідуального підходу здійснюється з врахуванням індивідуальних відмінностей учнів і вчителя і створює сприятливі умови для їх спільної продуктивної діяльності [2].

Отже, у педагогічній літературі не існує чіткого тлумачення терміна «індивідуалізація навчання», його наповнення залежить від конкретних цілей і засобів зазначеного процесу.

Близьким до поняття «індивідуалізація навчання» є поняття «індивідуалізоване навчання».

Індивідуалізоване навчання – це навчання за індивідуальними програмами, формами, змістом, темпами, засобами, формами аудиту і оцінювання тощо. Воно може бути реалізоване на основі індивідуалізації навчання як системи відносин і передбачає такі моменти:

- а) всебічне знання студентів, їхніх здібностей і можливостей;
- б) наявність підготовлених для такого навчання викладачів;
- в) наявність адаптованих і індивідуалізованих курсів, програм тощо;
- г) розвинена матеріально-технічна база.

Індивідуалізоване навчання доцільно розглядати як стратегію: від мінімальних модифікацій в груповому навчанні до повного незалежного навчання.

Застосовуючи поняття «індивідуалізація навчання» слід мати на увазі, що за умови його практичного використання йдеться про відносну індивідуалізацію. У реальному освітньому процесі індивідуалізація завжди відносна з наступних причин:

1) зазвичай беруться до уваги індивідуальні властивості не кожної особистості окремо, а групи студентів, котрі володіють приблизно подібними особливостями;

2) враховуються тільки відомі індивідуальні особливості або їх комплексні поєднання та саме такі, які важливі з точки зору отримання освіти (наприклад, загальні розумові здібності);

3) часом відбувається врахування деяких особливостей або станів лише в тому разі, якщо конкретно це важливо для цього студента (наприклад, талановитість в якійсь області, розлад здоров'я);

4) індивідуалізація реалізується не постійно, протягом усієї навчальної діяльності, а час-від-часу або в якомусь конкретному вигляді навчальної роботи й інтегрована з неіндивідуалізованою роботою.

В. Унт виділяє наступні основні види індивідуалізації навчання:

1) диференціація навчання, тобто групування студентів на основі їх окремих особливостей або комплексів цих особливостей для навчання по дещо різним навчальним планам і (або) програмами;

2) внутрішньогрупова індивідуалізація навчальної роботи – це прийоми і способи індивідуальної роботи, які використовує викладач у звичайній групі студентів закладів вищої освіти;

3) проходження навчального курсу в індивідуально різному темпі: або пришвидшено, або уповільнено [3].

У доповненні до цих основних варіантів зустрічаються і різні їх комбінації.

Існує кілька способів організації індивідуалізованої роботи зі студентами у групі:

1) спочатку дається спільне завдання, потім кожній групі дається завдання різного ступеня складності;

2) дається завдання за рівнями складності, потім загальне для всієї групи.

Основу індивідуалізованого процесу навчання повинна складати діагностика індивідуального розвитку студентів. Оскільки вона передбачає постійне спостереження за процесом індивідуального розвитку особистості з метою виявлення його відповідності бажаному результату або первісним припущенням, ми можемо говорити про здійснення моніторингу індивідуального розвитку студентів. Поняття моніторингу (від лат. monitor – нагадує, наглядовий) означає планомірне діагностичне відстеження процесу індивідуального розвитку студентів.

Головним моментом у моніторингу є діагностика динаміки індивідуального розвитку учнів, внесення коректив в процес підготовки, тобто моніторинг включає діагностику, прогнозування та аналіз індивідуального розвитку особистості в процесі навчання. Здійснення моніторингу можливе у трьох формах: стартова діагностика; поточна діагностика; підсумкова діагностика.

Таким чином, індивідуалізація навчання є невід'ємною частиною навчального процесу, вона повинна бути спрямована на кожного студента в групі, незалежно від рівня його успішності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жигірь В. І. Індивідуалізація професійного навчання менеджерів освіти у ВНЗ. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 2. С. 107–113.
2. Онишків З.М. Індивідуалізація навчального процесу як науково-педагогічна проблема. *Наукові записки. Терноп. держ. пед.університет.Серія: Педагогіка*. 2002. № 9. С. 6–9.
3. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М. : Педагогика, 1990. 192 с.

Стегній П.А.
*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
та психології дошкільної освіти
та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С.Макаренка
м.Кременчук*

СПРОБА КОНСТРУКТИВНОГО ПОЄДНАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ МОДЕЛЕЙ Е.Л. БЕРНА ТА З. ФРОЙДА

Американський психолог і психіатр Е.Л. Берн створив психологічну модель під назвою «трансакційний аналіз». В її основі лежить уявлення про свідомість людини як композицію трьох станів «Я» або «его-станів», які він назвав «Дитина», «Дорослий» і «Батько». Зазначимо, що для використання у контекстах, які далекі від трансакційного аналізу, для позначення вказаних его-станів краще застосувати видозмінені назви: «Внутрішня Дитина», «Внутрішній Дорослий» та «Внутрішній Батько».

Модель Е.Л. Берна складається з трьох елементів, що трохи нагадують три елементи динамічної моделі З.Фройда: «Воно» (Id), «Я» (Ego), «Супер-Я» (Super-Ego). Зв'язок між цими моделями є, але він не лінійний.

По-перше, трансакційний аналіз належить до психодинамічного підходу, який заснував З. Фройд. Отже їх моделі сумісні. «Дитина», «Дорослий» і «Батько» Е.Л. Берна - це буквально три стани (его-стани) центрального елементу моделі З. Фройда, а саме «Я» (Ego), які є структурою «Я» яка виникає в процесі його розвитку.

Важливо зазначити, що модель З. Фройда відображає динаміку свідомого і несвідомого поза часом. А модель Е.Л. Берна «розгортається» у часі. В момент виникнення особистості «Дитина», «Дорослий» і «Батько» є умовно «чистими» архетипами, які впродовж життя наповнюються конкретним змістом. При цьому першим активізується его-стан «Дитина», а з моменту появи у середовищі людей більш молодших і слабких, починає діяти стан «Батько». І лише згодом, в моменти внутрішньо-особистісного конфлікту між его-станами «Батько» та «Дитина» активізується стан «Дорослий». Надалі постійне вдосконалення «Дорослого» активно змінює зміст станів «Дитина» і «Батько».

Отже, модель Е.Л. Берна в першу чергу відображає динаміку розвитку свідомості та особистості, тоді як модель З. Фройда відображає динаміку свідомого та несвідомого. Проте, для застосування моделі Е.Л. Берна необхідно пам'ятати, що вдосконалення «Дорослого» відбувається за рахунок культурного

освоєння несвідомого. А его-стани «Дитина» і «Батько» - це стани, що ніби «зависли» у минулому, тобто у тому часі, коли свідомість була більш вузькою та під більшим впливом несвідомого.

Отже, его-стан «Дитина», що формується у дитинстві, є «найвужчими» і перебуває під найбільшим тиском власного «Воно» (Id). Его-стан «Батько», що перебуває під потужним впливом свідомого та несвідомого компонентів «Супер-Я» (Super-Ego). А розвинутий его-стан «Дорослий» найменше з усіх трьох елементів залежить від впливу несвідомого.

Формування его-станів «Дитина», «Дорослий» і «Батько» починається рано, але згодом їх «дитячий варіант» переживає суттєві трансформації під час вікових криз. Перша трансформація має відбутися під час підліткової кризи. Саме в цей період особистість повинна створити свій варіант его-стану «Дорослий», адже до цього часу вона мала замість нього використовувала копії его-станів «Дорослий» людей, що були в її оточенні. Надалі під час життєвих та вікових криз відбувається постійне вдосконалення его-стану «Дорослий» аж до досягнення ним рівня життєвої мудрості у похилому віці.

Рушійною силою розвитку его-стану «Дорослий» є динамічна взаємодія біологічного та культурного, індивідуального та групового у житті особистості. В процесі життя «Дорослий» все більше і більше опановує біологічне з допомогою культурних засобів, розвиває і розширює межі свідомості та самосвідомості. Під впливом позитивних змін у ньому поступово позитивно змінюються і два інші его-стани: «Дитина» та «Батько», наближаючи, таким чином, особистість до найвищого рівня її зрілості.

«Дитина» - це его-стан, що, перш за все, є проявом у свідомості несвідомого «Воно» в період дитинства. Саме через нього виявляються у свідомих формах глибинні потреби і бажання людини, що сягають вродженого, природне несвідомого «Хочу»: джерела активності (біологічної енергії) та спонтанної мотивації людини. Важливо завжди пам'ятати, що саме за допомогою его-стану «Дитина» виявляє себе вроджений «компас», що веде людину по життю. Цей «компас» допомагає «Дорослому» орієнтуватися в непевних ситуаціях, коли інформації для свідомого аналізу замало. Є тенденція називати цей «компас» життєвою інтуїцією. Крім того, у «Внутрішній Дитині» міститься епіцентр радості і задоволення від здійснення бажань («зрадів як дитина») та психологічного дискомфорту (образа, злість, страждання, фрустрація тощо) від неможливості здійснити свої бажання («заплакав як дитина»). Головні потенції «Внутрішньої Дитини» – бажання жити і діяти, незаангажоване сприйняття реальності, інтуїція та здатність до творчості.

Отже, головними функціями его-стану «Дитина» є життєвий інтуїтивний «дороговказ» і оновлення енергії життя через задоволення ключових потреб.

Звісно, що в реальній дитині вказані характеристики виявляють себе у безпосередній, природній, а отже не завжди соціально та культурно прийнятній формі. Це викликає у дорослих людей, що здійснюють піклування та виховання, зокрема у вихователів закладів дошкільної освіти, бажання обмежити дитячу активність та надати їй більш прийнятних форм. Вони зазвичай роблять це із власних еґо-станів «Батько» та «Дорослий».

«Батько» - це своєрідний «банк інформації» особистості про моделі спілкування між людьми, які знаходяться у диспозиції «старший-молодший»: батько (мати) і дитина (звідси назва), керівник і підлеглий, вихователь і вихованець, вчитель (викладач) і учень (студент) тощо.

«Запис» інформації про такі стосунки починається з дитинства і ведеться впродовж всього життя. Надалі особистість використовує цю інформацію у кількох напрямках: 1) для керівництва поведінкою інших людей, перш за все дітей та дорослих, що є так чи інакше підлеглими, керованими цією особистістю; 2) у керуванні власною «Внутрішньою Дитиною».

Отже, головна функція «Батька» – керувати поведінкою людей, що знаходяться у підпорядкуванні.

Вказане керівництво здійснюється з допомогою цілого спектру біологічних та культурних засобів: фізичної та психологічної сили, залякування, маніпуляцій, ультимативних вимог притримуватися правил поведінки, умовлянь, раціонального пояснення сенсу соціальних та культурних норм тощо. Тому всі ці види впливу «записані» на свідомому та підсвідомому рівнях разом з усією культурною інформацією, що їх супроводжувала. Отже, «Батько» це лише свідомий прояв глибинних сил, що мають подвійне живлення: від біологічних сил, зосереджених у несвідомому «Воно», та від сил культури, зосереджених у свідомих та несвідомих елементах «Супер-Я».

Більша частина інформації про еґо-стан «Батько» засвоюється в дитинстві, тому вона фіксується у пам'яті механічно, без належної глибини та критичного осмислення. Можна сказати, що перша версія еґо-стану «Батько» у кожній особистості закономірно є дитячою, не зрілою та частково не свідомою. Взагалі, на першому етапі «Дитина» та «Батько» дзеркально подібні.

В цілому еґо-стан «Батько» найяскравіше виявляє себе у таких формах як контроль, заборони, оцінювання вчинків. Він протиставляє дитячому природному «Хочу» соціальне і культурне «Можу», що розуміється, перш за все, як «Дозволено» або «Заборонено». В багатьох випадках «Хочу» дитини «Батько» дорослих обмежує віковими міркуваннями, адже багато з того, що «Дозволено» робити дорослим, не заборонено взагалі, а тільки до певного віку: палити, вживати алкоголь, займатися сексом, вживати ненормативну лексику тощо. Тому в період, коли людина біологічно стає дорослою, тобто у підлітковому віці, вона заявляє про своє право («Дозволено») і бажання («Хочу») робити «дорослі речі».

Саме в цьому віці функція контролю, заборони та обмежень повинна від его-стану «Батько» перейти до его-стану «Дорослий».

«Дорослий» повинен конструктивно поєднувати его-стани «Дитина» та «Батько» на основі здорового глузду, глибинного осмислення культурних норм та їх свідомого прийняття. Аналізуючи інформацію в его-станах «Дитини» та «Батька», «Дорослий» вирішує, яка поведінка є найбільш адекватною в певних конкретних ситуаціях. Так, на вечірці можуть бути доречними прояви «Дитини», а якщо ситуація не певна, наприклад, на тій самій вечірці виникло сексуальне бажання до малознайомої людини, то краще дотриматися настанов «Батька».

«Дорослому» у своїй активності постійно наштовхується на внутрішні обмеження, коріння яких сягає деформованих та травмованих компонентів его-станів «Дитина» і «Батько». Тому друге головне завдання «Дорослого» лежить в трохи іншій площині. В процесі самопізнання «Дорослий» досліджує, усвідомлює, долає психологічні травми та деформації его-станів «Дитина» і «Батько» і тим самим, розвиває й удосконалює їх. В результаті «трійця» его-станів зближається, що обумовлюється ще однією особливістю «Дорослого». Він на відміну від «Дитини» та «Батька», діє у диспозиції «рівний-рівний», не зневажає та не підносить нікого.

На жаль, не всім людям вдається позитивно подолати конфлікт між «Внутрішньою Дитиною» та «Внутрішнім Батьком» і повноцінно сформувані «Внутрішнього Дорослого». В багатьох біологічно і соціально дорослих людей «Внутрішній Дорослий» – це лише потенція, яку треба наполегливо реалізовувати.

Саме на «Дорослого» намагаються опиратися психологи в процесі психологічної допомоги своїм клієнтам. Тому «Будь завжди «Дорослим!» - це девіз трансакційного аналізу. Він актуальний для всіх людей, але особливо для тих хто професійно опікується дітьми та займається їх вихованням: вихователям закладів дошкільної освіти, дитячим психологам, соціальним педагогам, вчителям тощо. Головна мета такого спеціаліста – сприяти формуванню его-стану «Дорослий» у вихованця. Найкраще це виходить тоді, коли вихованець регулярно бачить прояви «Дорослого» у вихователя.

Решетняк В.Ф.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології
початкової освіти*

ГНПУ ім. О. Довженка

м.Глухів

Скакун Т.С.

*магістрантка кафедри педагогіки і психології
початкової освіти*

ГНПУ ім. О. Довженка

м.Глухів

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку української освіти побудова нового громадянського, демократичного суспільства, орієнтованого на високі національні й загальнолюдські цінності, набуває особливої актуальності. Щоб виховати справжнього громадянина, гідного своєї держави, потрібно приділяти значну увагу саме громадянському вихованню дітей з раннього віку, метою якого є: формування в учнів громадянських якостей, розуміння ними належності до українського народу та до своєї Батьківщини, готовність захищати її інтереси.

Як зазначено в Концепції громадянської освіти в Україні, «громадянськість –це духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика людини, зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни».

За Державним стандартом, особливістю завдань громадянської освіти в початковій школі є створення умов для всебічного розвитку особистості на засадах загальнолюдських та національних цінностей, формування в учнів активної соціальної та громадянської позиції, сприяння їх включенню у життя суспільства, розуміння ними значущості знань для соціального становлення людини та її свідомої орієнтації у сучасному світі, гуманізації і демократизації шкільної освіти.

Проаналізувавши наукову та методичну літературу можна зазначити, що процес громадянського виховання учнів початкової школи широко і різносторонньо обґрунтований, як в теорії, так і на практиці. У вітчизняній педагогіці вперше до теми громадянського виховання звернувся В. Сухомлинський, педагогічні ідеї якого стали орієнтиром для створення ефективних технологій виховання громадянськості школярів й на сучасному

етапі. До проблем громадянського виховання зверталися також інші педагоги: Г.Ващенко, А.Макаренко, С.Русова, К.Ушинський, Ю.Завалевський, О.Киричук, Н.Косарева, Т.Мальцева, А.Розенберг, О.Сухомлинська.

Саме в початковій школі закладаються основи громадянського виховання школярів, формується любов до рідного краю, України, духовності, культури, рідної мови. А починається, звичайно, з любові до своєї сім'ї, домівки, школи. Найкращим вихователем для дитини є мова. Педагоги через рідне слово мають передати дітям духовні та національні цінності, зокрема українську казку, вірші, пісні, легенди, історію. Набуті в початковій школі знання, вміння та навички в подальшому визначають особливості громадянської діяльності сформованої дорослої людини.

Необхідно відмітити, що успішність у вихованні громадянськості школярів початкової ланки залежить від вдалого використання вчителем як традиційних, так і інтерактивних методів виховання. Громадянське виховання має забезпечити всебічний розвиток особистості, формування громадянина України, здатного до самостійного мислення, діяльності та суспільного вибору. Але для реалізації громадянського виховання важливо забезпечити поєднання громадянських знань та вмінь.

І тому можна виокремити такі проблеми формування громадянських знань, умінь та навичок молодших школярів:

1. Відсутність у школярів бажання творчо підходити до виконання поставлених завдань.
2. Недостатній рівень сформованості громадянської компетенції у вчителів.
3. Недостатня обізнаність вчителів зі змістовими лініями курсу «Людина і світ» та забезпеченість сучасними методичними матеріалами.
4. Низький рівень громадянської освіти батьків та всього суспільства взагалі.

Для успішного вирішення цих проблем вчителю початкових класів потрібно звернути увагу на розвиток якостей спрямованих на підвищення громадянської культури учнів. На нашу думку в початковій школі одним з найважливіших методів виховної роботи, яку проводить учитель з метою формування громадянської свідомості є виховні бесіди, які сприяють формуванню шанобливого ставлення до історії держави, вихованню патріотизму, гідності, мужності. Тому необхідно систематично проводити такі виховні бесіди: «Україна – наша Батьківщина», «Державна символіка України», «Мої права та обов'язки», «Рід, родина, рідня», «Я-Патріот», «Утверджую в собі громадянина України».

В ході позакласної роботи застосовувати такі форми організації громадянського виховання: історична мандрівка, виховні бесіди, екскурсії рідним краєм, бабусина скринька, пісні, танці. Необхідно залучати учнів до проведення традиційних свят: «Мова наша солов'їна», «Наш родовід», «Мамина

колискова», «Моя рідна земля». Таким чином буде підвищуватися громадянська культура учнів початкових класів.

Найбільш ефективними для формування громадянської свідомості є колективні творчі роботи, використання інтерактивних, інформаційно-комунікативних технологій на уроках.

Отже, у процесі національного відродження України особливо гостро постає проблема громадянського виховання особистості. Результативність формування громадянської компетентності залежить від правильно підібраних педагогом технологій, форм, засобів і методів виховання, що ґрунтуються на демократичному стилі, сприяють формуванню критичного мислення, творчості, розвивають уміння міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати відповіді, робити певні висновки, брати участь у громадському житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462

2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Науково-методичний журнал*. Вип. 1. Харків: ХОНМІБО, 2005 С. 35.

Стегній П.А.

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
та психології дошкільної освіти
та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С. Макаренка
м.Кременчук*

Варич І.О.

*студент відділу фізичного виховання,
групи Ф-11Б
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С. Макаренка
м.Кременчук*

СТЕПАН АНДРЕЕВИЧ БАНДЕРА: ЛОЖЬ И ПРАВДА

Степан Андреевич Бандера. В последнее время это имя на слуху. О нём очень часто говорят патриоты Украины и её враги. Но часто и те и другие не

очень хорошо знают судьбу и действия этого человека. Складывается впечатление, что имя Степана Бандеры - это просто модно. Особенно актуально это среди молодежи.

Не стоит забывать и об обратной стороне медали. Довольно много жителей современной Украины убеждены в том, что С. Бандера - это предатель, нацист и террорист. Часто доходит до абсурда, на него пытаются «вешать всех собак»: называют женоненавистником, живодером и т.п. Конечно, причины лежат на поверхности: при СССР велась активная пропагандистская работа, направленная против украинских националистов, особенно против ОУН/УПА. Но сейчас уже есть достаточно много материалов, чтобы разобраться в том, кто же такой С. Бандера и отделить ложь от правды.

Ключевыми моментами при обсуждении исторической личности С. Бандеры, по нашему мнению, являются:

- №1. Коллаборационизм (сотрудничество) ОУН с немецкими нацистами.
- №2. С. Бандера и терроризм.
- №3. Борьба ОУН против СССР и Польши.
- №4. ОУН во время второй мировой войны.
- №5. Волынская трагедия (резня).

Мы проанализировать доступные сведения по этим моментам и хотим поделиться своими выводами.

Момент №1. Сотрудничество ОУН с немецкими нацистами. Это самый главный и мощный аргумент недоброжелателей С. Бандеры. Но почему то враги С. Бандеры замалчивают тот факт, что внутри ОУН роль Вермахта воспринимали по-разному. Один из лидеров ОУН того времени Андрей Мельник настаивал на том, что украинским националистам необходимо воспользоваться помощью Германии. Его главный аргумент - опыт революции 1917-1921 гг., когда из всех западных государств только Германия не словом, а делом поддержала украинскую государственность.

С. Бандера был категорически против этого, так как считал, что нужно надеяться исключительно на свои силы. И именно вопрос немецкого покровительства стал одним из главных противоречий между С. Бандерой и А. Мельником, что в конечном итоге привело к расколу ОУН.

Не было единой позиции по вопросу союза с ОУН и немецкого руководства. Так, начальство Абвера (ведомство военной разведки Германии) допускало возможность сотрудничества с ОУН. А вот партийное руководство НСДАП в том числе и Борман, не рассматривали украинских националистов как достойных союзников.

Следует также отметить, что С. Бандера и его единомышленники воспринимали немецкую армию только как ситуативных временных союзников. А в 1941 году после попытки ОУН-б восстановить Украинское Государство

С. Бандеру немецкая полиция схватила и отправила его в концлагерь Заксенхаузен. [1.89]

Более того, через три года, в 1944-м, когда война подходила к концу, немцы, осознавая неизбежность своего поражения, лихорадочно пытались отыскать хоть какую-то возможность задержать продвижение советских войск на восточном фронте сражений. Они снова обратились к С. Бандере и он снова отказался сотрудничать.

Таким образом, фактических доказательств коллаборационизма со стороны ОУН-б, УПА и лично С. Бандеры, кроме «свидетельских показаний», добытых в подвалах НКВД, не существует.

Момент № 2. С. Бандера и терроризм. В довоенные годы ОУН действительно серьезно занималась террористической и диверсионной деятельностью, направленной против польских властей. Однако говорить, что идеологом таких методов стал лично С. Бандера, было бы неправильно. Когда принималось решение об использовании террора С. Бандера являлся всего лишь одним из региональных руководителей ОУН, который сам выполнял приказы высшего руководства организации.

Отметим, что у польских властей было достаточно причин, чтобы крайне негативно относиться к УОН. Украинские националисты использовали в своей революционной деятельности целый арсенал диверсионных методов: грабили банки, устраивали поджоги госучреждений, блокировали движение на железных дорогах и даже организовывали убийства политических оппонентов.

Ответная реакция польской власти была тоже очень жесткой: проведена «пацификации» (усмирение) всего украинского населения. Для наказания недовольных польская власть в 1934 году в городе Береза-Картузская (современная Беларусь) создала концентрационный лагерь.

По моему мнению, действия польской власти были чрезмерно жестокими, что, тем не менее, не оправдывает террористические методы, которые использовала ОУН. Независимо от конечной цели движения, убийство людей, в том числе и своих же соотечественников, грабеж и мародерство, нельзя назвать цивилизованными и честными средствами борьбы за национальное освобождение народа.

Момент № 3. Борьба ОУН против СССР и Польши [3. С.4]. Разумеется, причин для того, чтобы ненавидеть Польшу у западных украинцев было много. После падения УНР и ЗУНР западноукраинские земли остались под властью Польши. В сущности они были оккупированы оккупированы поляками, которые с позволения Лиги Наций взяли на себя обязательство обеспечить культурную и политическую автономию для украинского населения. Однако выполнять обещанное польские власти не стали. Точнее, они сделали прямо

противоположное и всячески пытались усилить давление на украинское население так называемой «Малопольши».

Неудивительно, что во времена Второй мировой войны наиболее кровавые и массовые бои ОУН-УПА происходили именно с польской Армией Крайовой (АК). Целью поляков было восстановление польского государства в довоенных границах, поэтому существенные силы АК располагались также и на территории Западной Украины, что украинских националистов только раздражало.

Вместе с тем крайне негативное восприятие Советского Союза со стороны ОУН тоже понятно: большевизм среди украинцев воспринимался как очередная империалистическая затея Москвы, и выбить опору из-под ног этого врага для ОУН было намного важнее, чем противостоять немцам. Тем более что, получив контроль над западноукраинскими землями, власти СССР сразу же принялись подтверждать свой имидж настоящего репрессивного монстра: что такое политические аресты, депортации, расстрелы, культурные ущемления в исполнении коммунистического режима западные украинцы смогли почувствовать на собственной шкуре. [1, с.66]

30 июля 1941 года между СССР и польским правительством в изгнании был подписан договор о сотрудничестве, в результате чего силы Армии Крайовой объединились с советскими партизанами и нередко вели масштабные боевые действия, в том числе и против УПА.

Поэтому противостояние ОУН Польше и СССР, как основным врагам украинской государственности, вполне понятно и оправдано.

Момент № 4. ОУН во Второй мировой войне. Раскол ОУН на мельниковцев и бандеровцев сильно дезорганизовал военно-политические силы повстанцев на западной Украине [2.274.]. Мельниковцы поддерживали немцев и с первых дней войны воевали с советскими партизанами. Бандеровцы сначала также выступали на стороне Вермахта – их силами в 1941 году были сформированы два украинских легиона – «Нахтигаль» и «Роланд» – численностью не больше 800 человек каждый. Предполагалось, что именно эти формирования станут основой для создания армии независимого украинского государства. Но эти отряды просуществовали недолго. И большинство их членов ушло в подполье и партизаны, которые начали борьбу с немцами. Командующим «Нахтигалья» был один из лидеров ОУН-б Роман Шухевич.

Из-за раскола в рядах УОН украинские националисты мало того что не работали сообща, нередко и противостояли друг другу.

Так, осенью 1941 года ОУН (б) осуществила попытку сформировать собственное правительство, однако на эту инициативу немцы ответили расстрелами.

Вместе с тем, бытует мнение, что центральные части УПА пользовалась поддержкой со стороны немецких нацистов, которые, якобы, поставляли

украинцам оружие и боеприпасы. Отметим, что никаких конкретных доказательств этого не существует.

Важно также отличать УПА от 14-той гренадёрской дивизии Ваффен СС «Галичина». Факт существования этого вооруженного формирования часто ошибочно приводят в качестве неопровержимого доказательства сотрудничества украинских повстанцев с нацистами. Но эта дивизия изначально и умышленно создавалась немцами из украинских добровольцев в качестве вспомогательной силы на восточном фронте и никакого отношения к УПА не имела. Такие дивизии создавались во всех оккупированных Германией странах. Командовали ими только немцы. [4, с.7]

С приходом Красной Армии война в Западной Украине не закончилась. Уже с 1944 года велась подготовка к полномасштабной зачистке территории Западной Украины. А через год, в 1945-м на западноукраинских землях действовало около 300 батальонов и свыше 2 тысяч военизированных групп, основной задачей которых была нейтрализация сил УПА. [1, с.77]

Окончательную победу над реальным национально-освободительным движением в Украине советские спецслужбы одержали 5 марта 1950 года, когда был убит Роман Шухевич [1, С.62]. После этого массовое сопротивление со стороны членов ОУН-УПА фактически прекратилось.

Таким образом, война на Западной Украине продолжалась невероятно долго, более 11 лет (1939-1950). В ней ключевую роль играли именно украинские националисты, которые защищали свою землю от любых оккупантов: советских, немецких и польских.

Момент № 5 Волынская трагедия (резня). Самая сложная тема в оценке деятельности ОУП и УПА. Часть историков обвиняет С. Бандеру в причастности к этой трагедии. Но он физически не мог этого сделать, так как пребывал в это время концлагере.

Страшная трагедия 1943–1944 годов [5, с.42], когда в результате действий отдельных частей Украинской повстанческой армии, а также после ответной реакции Армии Крайовой уничтожались целые села с украинским и польским населением, остается основным камнем преткновения между поляками и украинцами до сегодняшнего дня. Погибло по разным оценкам от 20 до 100 тысяч человек, большинство из которых поляки.

Мы считаем, что не зависимо от количества жертв или их национальности, эта трагедия не может быть оправдана никакими благородными мотивами. Виноваты в этом как члены ОУН-УПА, так и представители польской армии, и никаких «облегчающих» обстоятельств в этом преступлении против человечности быть не может.

Итак, рассмотрение основных моментов, которые акцентируются при обсуждении исторической личности С. Бандеры, показало, что в них очень причудливо переплелась ложь и правда.

На сегодняшний день мы с вами живем в обилии информации. Сейчас она нуждается не только в анализе, но и в фильтрации. Мы считаем, что каждый человек должен относиться ко всей информации критически и самостоятельно вникать в суть вопросов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Частий Р. В. Степан Бандера: мифы, легенды, действительность. Харьков: «Фолио», 2007.
2. Життя і діяльність Степана Бандери: документи і матеріали. Редактор і упорядник Микола Посівнич. Тернопіль: Астон, 2008. 448 с.
3. Смыслов О. С. Степан Бандера и борьба ОУН. М.: Вече, 2011. 320с.
4. Армстронг Д. Украинский национализм: факты и расследования. Пер. с англ. П. В. Бехтина. Москва: Центрполиграф, 2008. 480 с.
5. Камінський А. Г. До генези Української Головної Визвольної Ради у 65-ліття її створення. *Українська Головна Визвольна Рада*. Торонто – Львів: Літопис УПА, 2009. С. 5 – 21.
6. Мацкевич И. Криминологический портрет Степана Бандеры. Москва: Проспект: РГ-Пресс, 2017. 190 с.

Ярова Т.П.

*викладач образотворчого мистецтва
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук*

КРЕАТИВНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК НОВА ОСВІТНЯ ПАРАДИГМА РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВУ У ВИЩІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ШКОЛІ

У Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А.С.Макаренка підготовка фахівців на заняттях з образотворчого мистецтва з методикою навчання здійснюється засобами креативних психолого-педагогічних технологій, а саме: інформаційних технологій навчання, кейс-методу, технології дослідницького (евристичного) навчання, ігрових та арт-терапевтичних технологій, технології проблемного навчання, навчальної дискусії,

інтерактивних технологій, проектної технології, створення ситуації успіху, розвивального та диференційованого навчання.

Запровадження інформаційних технологій навчання сприяє удосконаленню процесу навчання, підвищенню його ефективності і якості завдяки додатковим можливостям пізнання навколишньої дійсності і самопізнання, розвитку особистості студента; управління навчально-виховним процесом; проведення моніторингу (контролю, корекції результатів навчальної діяльності, комп'ютерного педагогічного тестування і психодіагностики); поширення науково-методичного досвіду; організації інтелектуального дозвілля, розвиваючих ігор.

За допомогою комп'ютерних технологій викладач і студенти мають змогу поринути у світ мистецтва через подорожі до віртуальних музеїв, познайомитися з спадщиною видатних митців минулого і сьогодення. Використання на заняттях комп'ютерів чи планшетів дозволяє кожному студенту самотійно підбирати матеріал для виконання практичних завдань.

Контролюючі програми та тести є надійним засобом перевірки знань студентів з образотворчого мистецтва з методикою навчання. Використовуючи сервіс *Learning Apps*, студенти самотійно створюють різноманітні вправи, кросворди та інші цікаві інтерактивні завдання, які потім можна використати на уроках образотворчого мистецтва в початковій школі на етапі актуалізації знань учнів або перевірити власні знання з різних тем на методиці образотворчого мистецтва («Кольорознавство», «Стилі і напрямки образотворчого мистецтва», «Творчість художників» та інші)

Перевагою кейс-методу є не лише отримання знань і формування практичних навичок, а й розвиток системи цінностей студентів, їх професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світосприймання. Творча конкуренція, своєрідна ейфорія, захопленість, позитивні емоції, що закономірно виникають під час обговорення кейсу, дають насолоду мислячому креативному студенту. Наприклад, при вивченні теми «Пейзаж» у студентів формувалися такі навички:

- аналітичні (вміння виділяти суттєву та несуттєву інформацію про особливості малювання пейзажу, аналізувати картини різних художників; мислити чітко й логічно),
- практичні (формування на практиці навичок використання правил лінійної і повітряної перспективи при виконанні пейзажних замальовок),
- творчі (використання різних матеріалів і інструментів та нетрадиційних технік малювання пейзажу),
- комунікативні (вміння переконувати, використовувати наочний матеріал та інші медіа-засоби, кооперуватися в групі, захищати власну точку зору),

- соціальні (навички взаємодії при роботі в групах змінного складу).

Технологія дослідницького (евристичного) навчання формує у студентів допитливість, зацікавленість, проникливість, аналітичність, синтетичність, вміння бачити причини і наслідки педагогічних проблем, винахідливість, прогностичність, вміння ставити мету, схильність до планування, комунікабельність, рефлексивність. Цю технологію доречно використовувати при вивченні розділу «Методика навчання образотворчій грамоті учнів початкової школи».

Ігрові технології є організаційними формами педагогічного процесу, які дозволяють органічно впливати на особистісний і професійний розвиток практично всіх студентів. Розвиваючий ефект гри визначається сприятливою атмосферою, у яку потрапляють її учасники. Ігрові технології доцільні при моделюванні фрагментів уроків образотворчого мистецтва у початковій школі чи заняттях гуртка. На уроках образотворчого мистецтва в школі, а також для студентів на практичних заняттях з навчальної дисципліни «Шкільний курс образотворчого мистецтва з методикою навчання» можливе використання таких ігор: «Колір і смак пори року», «Кіностудія», «Дійсність і фантазія», «Дизайн-студія», «Чарівні перетворення» тощо. Студенти з задоволенням грають в дидактичні образотворчі ігри, які їм пропонує викладач, потім придумують свої ігри та прописують нові правила, апробують на лабораторних заняттях і втілюють в навчальний процес.

Навчальна дискусія та інтерактивні технології як технології навчання у вищій школі мають великі можливості для формування й розвитку комунікативної та дискусійної культури студентів. На заняттях з образотворчого мистецтва з методикою викладання навчальна дискусія можлива при обговоренні вибору методів навчання, форм роботи на уроці тощо.

При виконанні практичних робіт на заняттях ефективними є робота в парах, малих групах, ротаційні трійки, мозковий штурм та інші. Мозковий штурм використовують при сприйманні творів мистецтва, коли студент вчиться висловлювати своє емоційно-ціннісне ставлення до художнього твору, його змісту; розкривати головну думку автора.

Колективна творча робота об'єднує майбутніх учителів при виконанні спільного художньо-творчого завдання, елементи або фрагменти якого виконує кожен студент. Цікаві роботи можна виконати при малюванні пейзажу (поділ студентів в групи за кольорами, які асоціюються з певною порою року), потім кожна група отримує індивідуальне завдання (використання різних технік: аплікація, живопис, малювання тушшю, витинанка). Також можна запропонувати колективну роботу на заняттях ілюстрування, коли кожна група працює над певним сюжетом, але до одної казки- в кінці заняття буде створена ціла книжка. Доцільно використовувати роботу в парах на заняттях ліплення

людини (студенти повинні придумати сюжетну лінію, назвати композицію і навіть захистити роботу).

Технології створення ситуації успіху, розвивального та диференційованого навчання формують позитивну мотивацію, сприяють творчій самореалізації та розвитку особистості студентів.

Кожен студент має свої задатки в галузі образотворчого мистецтва, уподобання у виборі техніки виконання завдання. Викладач, реалізуючи диференційований підхід, надає можливість кожному студенту задовольнити власні інтереси та потреби через самостійний вибір теми, техніки, виражальних засобів образотворчого мистецтва.

Успіх є важливим стимулом творчої діяльності людини. Якщо студент бачить результати своєї роботи при виконанні запропонованих викладачем завдань, у нього виникають позитивні емоції, радість, задоволення від виконаної роботи, і це стимулює бажання ще раз відчувати позитивні емоції, а отже, виконувати необхідні дії.

Ефективним засобом професійної підготовки майбутнього вчителя є проектна технологія. Виділяють за домінуючим видом діяльності основні типи художніх проектів: інформаційний, дослідницький, практично-творчий, ігровий. Проекти можуть бути індивідуальними, груповими і колективними. Цікавою і захоплюючою справою для студентів є виконання творчих проектів: «Театр речей, що розмовляють», «Квітучий край», «Чарівне мереживо ліній», «Мій улюблений художник». Часто малюнки, які виконують студенти під час підготовки проектів, стають експонатами збірних виставок, що проходять в навчальному кабінеті. Іноді студенти самі стають ініціаторами творчих виставок, так в цьому році пройшла позапланова виставка «Його величність силует». А буває і так, що студенти в ході таких виставок розкриваються, з задоволенням починають малювати і опановувати нові техніки, а потім організуємо спільні персональні виставки (Телешун Олексій, який закінчив коледж, але підтримує зв'язки і приносить нові роботи, відкрилися нові зірочки Яна Питулько, Олена Причепа, Маша Браженко, Маша Ісай та багато інших).

ЛІТЕРАТУРА

1. Красовсько О.О. Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі : навч. посіб. Львів : Новий світ-2000, 2015. 292с.
2. Озерова М.О. О детском рисовании : учеб. пособ. Москва : Студия Артемия Лебедева, 2013. 56с.

Шутов Д.О.
*аспірант кафедри психології,
педагогіки та філософії КрНУ
імені М.В. Остроградського
м. Кременчук*

ФАКТОРИ ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ЗАГАЛЬНОПРОФЕСІЙНА ПРОБЛЕМА

Молодий вчитель історії за для свого професійного зростання повинен використовувати весь педагогічний досвід, напрацювання колег, як педагогів минулого, так і сучасних корифеїв педагогіки. Сучасна педагогічна дисципліна розвиваючись паралельно з запитами суспільства ставить все нові та нові виклики перед освітньо-виховним процесом. Складність цих завдань відбивається в необхідності неухильно дотримуватись основних критеріїв професіоналізму.

В умовах того, що наше суспільство постійно змінюється, намагається удосконалюватись та відповідати сучасним цивілізаційним потребам, роль вчителя як джерела чи каталізатора цього важко переоцінити. Вчитель є тою постаттю, що в собі поєднує посередника між державним (суспільним) замовленням та учнем, що є предметом (водночас і об'єктом) втілення поставлених запитів. Тут є вираженням бажання гармонізувати розвиток учня (дитини) в усіх напрямках онтогенезу особистості. Наразі, є воля щодо підвищення професійних навичок майбутніх педагогів на базі університетів чи інститутів. Була створена Академія педагогічних наук як вищий педагогічний заклад, що має на меті слідкувати за якістю роботи кафедр педагогіки в підготовці майбутніх учителів. Завдяки цьому можна споглядати на зміцнення теорії педагогічної науки з шкільною практикою, збільшилась кількість науково-педагогічних досліджень, що в свою чергу дало позитивний вплив на якість роботи школи. Відповідне можемо виокремити в підвищенні якості шкільних підручників та шкільних програм [2, с. 362]. Також, є бажання підсилити теоретичну та практичну підготовку майбутніх педагогів по тим дисциплінам, що будуть складати предмет їхньої вчительської діяльності в шкільному закладі. Акцентується увага на вивченні психолого-педагогічних дисциплін з поглибленням їх теоретичної та практичної спрямованості. В контексті цього, проводяться заходи щодо вдосконалення механізмів відбору абітурієнтів для зарахування їх на навчання в педагогічні університети чи інститути. Тут, на базі цих закладів, можуть створюватись підготовчі курси чи факультативи для абітурієнтів [9, с. 276].

Ключовим фактором у формуванні професійних якостей молодого вчителя історії повинно стояти його залучення до системи безперервної освіти, яка ніби перехоплює естафету від навчання у вищому навчальному закладі до післядипломного професійного зростання.

Концепція безперервної освіти ставить перманентне «навчання через все життя» (life-long education; education permanent), що на відміну від вузівського чи шкільного «навчання на все життя», створює нові виклики та перспективи розвитку [4, с. 3]. Всі ці поняття в собі синтезувала андрагогіка (гр. aner, andros – зрілий муж; ago – веду) та акмеологія (гр. akme – вершина, пік, розквіт, зрілість). Ці дисципліни були запропоновані до введення в науковий обіг у першій третині ХХ ст. та є актуальними і понині, оскільки соціокультурний запит суспільства на навчання дорослих людей постійно збільшується в своїй прогресії. Слід наголосити також на тому, що вихідною константою в цьому питанні не слід вважати лише збільшення рівня кваліфікації кадрів. Не менш важливим постає пріоритет процесу освітнього зростання в цілому, як фактора загальносуспільного замовлення — жити та вчитися протягом життя. Принципи інформаційної (інформаційно-комунікативної) цивілізації виводять в розумінні людства важливість збереження природи, як мірила в існуванні роду «homo», що є відповідальним за минуле, сучасне і майбутнє.

Виходячи з цього можна прослідкувати за тісним зв'язком між педагогікою, акмеологією та андрагогікою. Що стосується виховання, як пов'язуючого елементу, то його дослідженню в науці та дисертаційних роботах відводиться недостатня увага [4, с. 6]. Окрім навчання, важливе значення має духовний та моральний розвиток людини. Дослідник М. Каган вважав, що: «Глибинний зміст проблеми глобалізму — не технологічний, а педагогічний». Ним наголошується на необхідності повернутись до уявлень К. Д. Ушинського «про людину як предмет виховання», виховання глобалістської свідомості стає центральною педагогічною проблемою» [5, с. 17].

Однією з найперших та найфундаментальніших проблем, що торкаються молодого вчителя є перманентна взаємоборотьба та водночас взаємодоповнення між такими категоріями як «теорія» та «практика».

Молодий вчитель повинен розуміти, що педагогічна теорія ідеалізує навчально-виховні відносини. Розписуючи загальні положення про те, як потрібно здійснювати виховання учня, фіксуючи методичні чи психологічні прийоми в роботі вчителя, теорія все ж таки не дасть усіх відповідей та не в змозі підготувати студента до умов професійної реальності. Звідси, можемо виділити, що лише роки практичної діяльності зможуть покращувати професійні навички вчителя [9, с. 276].

Значний вклад у теоретичне підґрунтя педагогічної науки вніс В. Сухомлинський, що присвятив цьому питанню ряд праць з теорії та методики

виховання дітей: «Зроблене вченим відкриття, коли воно оживає в людських взаємовідносинах, у живому пориві думок й емоцій, постає перед учителем як складне завдання, розв'язати яке можна багатьма способами, і у виборі способу, у втіленні теоретичних істин у живі людські думки й емоції, саме й полягає творча праця вчителя» [8, с. 402].

Дослідник М. Гончаров підкреслював, що не потрібно розділяти між собою теорію та практику. Він визначає тотожність цих понять в навчально-виховному процесі [3, с. 124].

Ю. Бабанський акцентував увагу на тому, що будь-яка педагогічна теорія отримує свою генезу з практичної діяльності [1].

Не менш важливим викликом у питанні професійного становлення молодого вчителя історії є питання його повноцінної адаптації до умов роботи в школі та в педагогічному колективі зокрема. Адже це є однією з перших умов підвищення рівня фаховості, що в свою чергу є довготривалим процесом. Оптимальне вирішення даного питання сприятиме уникненню багатьох супутніх проблем у майбутньому.

На етапі адаптації молодий учитель через пристосування та призвичаєння до умов роботи в школі, умов праці та режиму праці в ній, може виокремити наступні компоненти, що допоможуть професійному зростанню та успішній фаховій діяльності, а саме [6, с. 2]: адаптація до змісту діяльності; адаптація до умов діяльності; адаптація до колективу колег; адаптація до стосунків із керівництвом; включення в первинну (малу) групу колег; включення у процеси саморозвитку (розвиток мотивації, оволодіння професійними знаннями, становлення професійних умінь, навичок та ін.); адаптація до стосунків з учнями та їхніми батьками.

Вчений О. Мороз вважає, що без професійної адаптації педагога не може існувати викладацький колектив, без якого, в свою чергу, не може бути загального професійного зростання [7].

Професійна адаптація молодого вчителя є багатовекторним процесом. Дослідник В. Ковальчук [6, с. 3] виділяє цілий ряд функцій професійної адаптації молодого педагога: психологічна функція, котра полягає у звиканні молодих учителів до нового біоритму роботи, нових умов та стандартів діяльності, що формують стан комфортних умов роботи за яких молодий спеціаліст є відстороненим від психологічного тиску на себе і відкритим до натхненної праці; розвивальна функція, яка виявляється у накопиченні молодим педагогом професійної інформації щодо методів, форм та прийомів роботи в навчально-виховній діяльності; інтегровально-диференційовану функція полягає у залученні молодих вчителів у педагогічну діяльність на базі індивідуальної та колективної форм роботи. Ефективність роботи формується в залежності від теоретичної та практичної підготовленості починаючого педагога;

стимулювальна функція, яка проявляється як у самомотивації, так і у схвальних відгуках збоку досвідченіших колег чи адміністрації навчального закладу; наступною функцією виділяється культурологічна функція професійної адаптації, що слугує бажанням вчителя ретранслювати та прививати підростаючому поколінню нагромаджений за віки культурний досвід суспільства та, відповідно до цього саморозвиватися. Це дасть змогу вибудувати та перевірити власну шкалу цінностей та культурологічних орієнтирів та зіставити її з цінностями, які виробилися в педагогічному колективі школи.

Вчитель, без перебільшення, є центральною фігурою у навчально-виховному процесі. Бажаючи оволодіти цим ремеслом повинен знати, що обрана ним стежка є складним маршрутом, що впливає на життя людей та вимагає постійного самовдосконалення в боротьбі за професіоналізм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанський Ю. К. Реформа школи (задачи, содержание, научно-теоретическое значение). М.: Знание РСФСР, 1984. 48с.
2. Бурова Е. В. Взаємодія теорії та практики в освітньому просторі «Вищий педагогічний навчальний заклад – Загальноосвітня Школа». *Молодий вчений*. 2016. С. 362–365.
3. Гончаров Н. К. Вопросы педагогики. М.: Академии педагогических наук РСФСР, 1960. 376 с.
4. Дудина М. Н. Педагогика, андрагогика, акмеология: вопросы преемственности и взаимосвязи. *Образование и наука*. 2008. №5. С. 3–11.
5. Каган М. С. Глобализация как закономерность процесса развития человечества. *Проблемы теории и истории культуры: Исследования и материалы*. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. Вып. 1.
6. Ковальчук В. І. Адаптація молодого вчителя до професійної діяльності. (текст виступу на засіданні Вченої ради ІППО КУ імені Бориса Грінченка 17 листопада 2011 року). – Режим доступу до ресурсу: <https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwiT4bCLmYXRAhVEESwKHePLDpAQFggiMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.ippo.org.ua>
7. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя. К., 1998.
8. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. 4-е изд. К.: Радянська школа, 1973. 288 с.
9. Харламов И. Ф. Педагогика. М: Гардарики, 1999. 520 с.

Сидорук В.М.
*викладач фахових дисциплін
спеціальності «Дошкільна освіта»
ВКНЗ «Володимир-Волинський
педагогічний коледж
ім. А.Ю. Кримського»
м. Володимир-Волинський*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У РАМКАХ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Інтеграція України до світового співтовариства та перехід на європейські стандарти якості зумовили кардинальні зміни в освітній галузі. В умовах становлення національної системи освіти, її модернізації згідно європейських вимог велика увага приділяється екологічній освіті. Не випадково одним із десяти ключових компетентностей Нової української школи є екологічна грамотність і здорове життя, що передбачає усвідомлення основ екологічного природокористування: уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя та здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя [3].

Зазначена компетентність формується на основі природничо-екологічної компетентності, яка закладається ще в дошкільному віці. Визначаючи стандарти дошкільної освіти, українські науковці – автори Базового компоненту дошкільної освіти підкреслили, що саме в дошкільному віці розпочинається формування екологічної культури особистості, яка розглядається як найперша складова частина базису особистісної культури дошкільника та є неодмінною передумовою становлення цілісної особистості [2]. Такий підхід надає екологічного спрямування усьому процесу природничої освіти дошкільників, розширює та конкретизує її завдання й зміст.

У зв'язку з цим на перший план виступає проблема підготовки майбутніх компетентних фахівців дошкільної освіти не лише з набором теоретичних знань, а й високоосвічених професіоналів із сучасним креативним типом мислення, здатних до вирішення актуальних проблем освітньої галузі.

Готовність до реалізації завдань екологічного виховання є одним із важливих аспектів підготовки майбутніх вихователів дошкільних установ. Фахівець дошкільної освіти як носій екологічної культури має бути обізнаним із сучасними екологічними проблемами та ерудованим у галузі природознавства, мати розвинену мотиваційну сферу спілкування з природою рідного краю,

сповідувати еколого-гуманістичну модель виховання, володіти методикою екологічного виховання дошкільників.

У сучасній науці наявні значні напрацювання з проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до еколого-педагогічної діяльності, проте різні її аспекти наразі залишаються актуальними, адже аналіз стану сучасної практики екологічного виховання дітей свідчить, що педагог із нерозвиненою екологічною свідомістю, несформованою системою екологічних цінностей та пріоритетів, недостатнім рівнем екологічної культури не може повноцінно розвивати нове екологічне мислення дітей, впливати на їхню поведінку. Це доводить необхідність корекції змісту й методики еколого-педагогічної підготовки фахівців [4, с. 36].

Така підготовка студентів педагогічного коледжу здійснюється в рамках вивчення навчальної дисципліни «Основи природознавства і методика ознайомлення дітей із природою». У процесі викладання курсу реалізуються міжпредметні зв'язки з «Дошкільною педагогікою», «Дитячою психологією», «Літературою для дітей дошкільного віку», «Методикою розвитку мовлення», «Методикою музичного виховання», «Біологією», «Основами екології», що дає можливість надати майбутнім фахівцям цілісні уявлення про проблеми екологічного виховання дошкільників, починаючи з витоків української народної творчості, фольклору, традицій та обрядів природничої тематики аж до сучасного етапу розвитку нашої держави.

Поглиблення знань, удосконалення вмінь і навичок студентів із екологічного виховання дошкільників реалізуються під час організації різних форм роботи: лекцій, практичних і семінарських занять, диспутів, самостійної та пошуково-дослідницької діяльності, педагогічної практики. Під час лекційних занять перевага надається лекції-візуалізації, лекції з елементами домашніх завдань, лекції з наперед запланованими помилками, лекції з елементами ретроспективного аналізу, лекції з елементами «мозкового штурму» тощо.

У рамках вивчення навчальної дисципліни «Основи природознавства і методика ознайомлення дітей із природою» особливого значення має самостійна робота студентів. Під час підготовки до практичних, семінарських занять, написання курсових проектів вони опрацьовують наукову, енциклопедичну та методичну літературу, вивчають досвід роботи педагогів-новаторів дошкільних установ міста, розробляють екологічні проекти, вирішують проблемні ситуації, готують презентації та цікаві повідомлення, підбирають практичний матеріал для роботи з дітьми-дошкільниками.

Нова українська школа ставить перед закладами вищої освіти завдання реформування процесу навчання студентів та їх підготовки як майбутніх фахівців-педагогів дошкільної та початкової освіти, оскільки запорукою успіху Нової школи має стати успішний педагог, здатний до кардинальних змін.

Підготовка такого фахівця в системі вищої освіти має бути зорієнтована на активний пошук інноваційних форм і методів навчання, що сприяють не лише засвоєнню теоретичних знань, а й спонукають до розумової активності, вчать послідовно та критично мислити [5, с. 56].

Сучасна дидактика рекомендує збагачувати традиційні методи навчання такими інтерактивними технологіями, які сприяли б формуванню в студентів мотивації до майбутньої професійної діяльності та змістовних життєвих настанов, високого рівня активності й емоційної заангажованості в навчально-пізнавальній діяльності, створенню умов для активного самостійного набуття знань, навичок і вмінь. Використання таких технологій забезпечує тісний зв'язок теорії з практикою, розвиток критичного мислення, рефлексії, навичок спілкування, створює атмосферу співробітництва, творчої співпраці.

Одним із інтерактивних методів, який сприяє формуванню екологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів є метод «лепбуку». В умовах реалізації завдань Нової української школи «лепбук» є універсальною формою організації освітньої діяльності для розвитку пізнавальної активності, креативності та самостійності дітей [1, с. 93].

Ефективним є його використання і в підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти до еколого-педагогічної діяльності. Застосування інтерактивного методу «лепбук» сприяє ефективному опануванню студентами навчального матеріалу з усіх тем в рамках вивчення курсу «Основи природознавства і методика ознайомлення дітей із природою». Він допомагає систематизувати та структурувати зміст обраної теми, визначити ключові поняття та обрати наочний дидактичний матеріал, передбачити зміст освітньої діяльності з дітьми. А головне, він активізує творчість студентів, що є беззаперечним мотиваційним рушієм у процесі їх фахової підготовки.

Створення «лепбука» – це заключний етап самостійної дослідницької роботи, яку виконують студенти в ході вивчення певної теми. Це свого роду тематична або інтерактивна папка (саморобна паперова книга з кишеньками), в яку зібрано та компактно розміщено різноманітний навчальний матеріал. Щоб створити та заповнити таку папку, майбутні вихователі повинні вивчити зміст обраної теми, провести певні дослідження, зібрати цікавий матеріал та проаналізувати їх дидактичну цінність, підготувати різноманітні завдання. Використання «лепбука» сприяє груповій взаємодії студентів під час проведення практичних занять, розвитку пізнавальної мотивації та навчальної активності.

Підсумовуючи сказане, варто зазначити, що така підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти значно допоможе студентам оволодіти технологіями екологічної освіти, усвідомити суть національного екологічного світогляду, що дозволить їм у подальшому розвивати в дітей екологічне світосприйняття, виховувати повагу до Батьківщини, природи рідного краю,

бути гідними представниками своєї держави. Умовою успішного формування екологічної компетентності майбутніх фахівців дошкільних установ виступає комплексне застосування традиційних форм і методів навчально-виховного процесу в поєднанні з сучасними інтерактивними технологіями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх вчителів; за ред. Н. С. Побірченко. К. : Науковий світ, 2003. 138 с.

2. Горопаха Н. М. Формування у майбутніх вихователів дошкільних закладів екологічної культури як складова їх професійної практичної підготовки. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету : Випуск 1 (44), 2011.

3. Концепція Нової української школи. Режим доступу: mon.gov.ua/activity/education/zagalna.../konczepczyia.html

4. Лисенко Н. В. Формування еколого-педагогічної культури у майбутніх вихователів дошкільних закладів. Монографія. Наукова школа академіка. Упорядник і загальна ред. А. М. Богущ. К. : Слово, 2009.

5. Трубник І. В. Сучасні технології екологічної підготовки майбутніх вихователів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Сер. : Педагогіка і психологія. Зб. статей : Вип. 12, Ч. 2. Ялта : РВВ КГУ, 2006.

Стоянова А.І.

студентка 5 курсу,

групи 442 П

*Ізмаїльський державний
гуманітарний університет*

м. Ізмаїл

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядається специфіка реалізації педагогічного процесу при навчанні дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах інтегрованого навчання і виховання. В статті також описані педагогічні умови досягнення успіху молодшими школярами в умовах інтегрованого навчання.

Ключові слова: педагогічний процес, діти з особливими освітніми потребами, інтегроване навчання і виховання, успіх, умови успіху.

В даний час інтегроване навчання і виховання стає провідним напрямком у розвитку спеціальної освіти в Україні. Понад 65% дітей з особливостями психофізичного розвитку шкільного віку здобувають освіту в умовах загальноосвітньої школи (спеціальних класах, класах інтегрованого навчання і виховання) [1, с.69]. Однак, незважаючи на те, що при включенні дитини з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній заклад вона забезпечується необхідною корекційно-розвиваючої допомогою з боку вчителя-дефектолога, але, в той же час, часто при цьому процес навчання і виховання в класі залишається незмінним. Педагоги загальноосвітніх шкіл не завжди володіють необхідними компетенціями для внесення змін в педагогічний процес з приходом в клас учня з особливостями психофізичного розвитку.

Педагогічний процес визначається як «розвивається взаємодія педагога і учнів, спрямоване на досягнення заданої мети і призводить до заздалегідь наміченим зміни стану, перетворення властивостей і якостей учнів» [4, с. 410]. З початком шкільного життя важливу роль відіграє такий фактор - вплив самої системи навчання і, зокрема, вчителя, який може проявлятися в таких аспектах: невідповідність організації шкільного навчання фізіологічним особливостям дітей: початок занять о 8 год 00 хв, що призводить до перевтоми від недосипання; ослаблення уваги; велика наповнюваність класів, що ускладнює організацію суб'єкт-суб'єктного навчання; недостатнє, некалорійне, а й відсутнє харчування дітей в школі, в результаті чого порушується загальний фізичний стан дітей; неврахування учителем соціальних факторів, які впливають на становлення та розвиток особистості, а також діють як стимулюючі або як гальмівні чинники в навчальній діяльності: дефіцит опіки або гіперопіка з боку батьків, пияцтво, наркоманія одного або обох батьків, неповна сім'я, приналежність дітей до різних конфесій, релігійних організацій, угруповань, приналежність до іншої національності, що впливає на міжособистісне спілкування; недостатня увага педагога до фізичного і психічного розвитку дитини, зокрема недостатнє застосування спеціальних педагогічних дій з урахуванням особливостей слабого фізичного розвитку, мовних, слухових вад, хвороб нервової системи; несистематичне сприяння психологічному розвитку особистості: інтелектуальної, емоційної, мотиваційно-вольової сфери, самооцінки, самоповаги; нездатність педагога здійснювати індивідуальний підхід до учнів, захоплювати їх навчанням, з огляду на низьку професійну активність і підготовку, небажання впроваджувати нові методики навчання; недостатнє вміння педагога врівноважувати свій психічний стан, регулювати власну поведінку, враховуючи вікові особливості розвитку молодших школярів; надмірна увага вчителя до диференціації дітей на групи за рівнем розумового розвитку та успішності, надання відкритої переваги учням з високим рівнем розвитку інтелекту і знань [3, с.23].

Комплекс соціальних і особистісних факторів, що визначають рівень розвитку молодших школярів, свідчить про рівень їх мотивації до навчальної діяльності та може стати причиною труднощів в навчанні. Ці труднощі викликають прогалини в знаннях, які обумовлюють нові перешкоди і переростають в проблеми в навчальній діяльності [4, с.22].

Проблеми в навчальній діяльності молодших школярів, є наслідком труднощів у навчанні, які ми розглядаємо як: протиріччя в процесі виконання завдань, пошуку рішення, коли немає готової відповіді; перешкода, коли виникає сумнів щодо виконання завдання; гальмовий процес, в якому розумова діяльність учня не спрямована на конкретну задачу, а на іншій - побічний об'єкт, який не є метою цього завдання; наслідок гальмування, коли неможливість виконання завдання усвідомлюється учнем, і стає об'єктом спільної діяльності з учителем. Тому, на нашу думку, проблема в навчанні - це усвідомлене протиріччя, яке гальмує подальший процес діяльності учнів, особливо в процесі інтегрованого навчання, та сприяє виникненню установки на складність навчального процесу для дитини, його власну неспроможність до отримання успіхів [5, с.32].

У дослідженнях І. Бежа справедливо відзначається, що вирішальна роль відведена успіху, як передумови успішності усього життя людини, як джерела мотивації діяльності, як шлях до перемоги над труднощами і проблемами. Макаренко А.С. розробив ідею «завтрашньої радості» як справжнього стимулу людського життя [1, с.70]. Як вказує Н. Бібік, В. Сухомлинський розвинув і ввів цю ідею в практику в створеній ним «Школі радості». Він писав, що «успіх в навчанні - єдине джерело внутрішніх сил дитини, які народжують енергію для подолання труднощів, бажання вчитися». Думка вченого про те, що «успіх повинен бути початком роботи, а не її завершенням», особливо актуально в роботі з дітьми, що мають особливі освітні потреби [2, с.415]. У сучасних дослідженнях розглядається вплив успіху на розвиток особистості. Зокрема С. Поліщук зазначає, що «тільки діяльність, яка приносить успіх і задоволення учневі, стає для нього великим фактором розвитку», і пропонує методику створення ситуацій гарантованого успіху, яка може бути використана в роботі зі школярами, які мають особливі освітні потреби [4, с.64].

Категорія «успіх» відображає факт найвищого досягнення поставленої мети [3, с.23]. Успіх у навчальній діяльності - це досягнення важливих результатів в навчанні завдяки зусиллям і старанням учнів. Н. Бібік розглядає успіх як єдине джерело внутрішніх сил дитини, який породжує енергію для подолання труднощів, бажання вчитися. Він трактує успіх як: соціально-психологічний - оптимальне співвідношення між очікуваннями особистості, її оточенням і результатами її діяльності; психологічний - переживання стану радості, задоволення від результату діяльності особистості; педагогічний -

необхідність створення ситуації успіху, тобто такого співвідношення умов, при яких забезпечується можливість досягнення значних результатів у навчальній діяльності [2, с.36].

О. Кононко невдачі дитини в навчальній діяльності, шкільного життя вважають головним негативним фактором, який призводить до серйозних життєвих проблем, до неуспішності протягом усього життя. Набуття учнями досвіду успіху в школі, на його думку, є шляхом і стимулом до подолання як проблем в навчанні, так і в житті [3, с.30]. Важливими для дітей з особливими освітніми потребами є процес стимулювання їх до успіху, оскільки перше досягнення може стати переломним моментом у подоланні перешкод. С. Поліщук визначає стимул як спонукаючу силу, яка спрямовує активність суб'єкта на досягнення мети найбільш ефективними засобами [4, с.36].

Організація стимулювання передбачає створення умов, необхідних для більш повного застосування і розвитку можливостей особистості в діяльності. Стимулювання учнів з особливими освітніми потребами до успіху передбачає організацію педагогом умов, що забезпечують активну навчальну діяльність, як практичну, так і внутрішню психологічну активність особистості. Ці умови можна розглядати як внутрішні - суб'єктивні і зовнішні - об'єктивні. Учень, який має особливі освітні потреби, під доброзичливим впливом педагога повинен: вчитися аналізувати і оцінювати свої вчинки; реалізувати свої потреби, інтереси і домагання в навчанні; адекватно оцінювати себе на підставі власного досвіду; мобілізувати вольові якості для досягнення успіху; розуміти, що причиною невдач є його особисті дії; нести відповідальність за свої дії і успіх; усвідомлювати, що задоволення життєво важливих потреб залежить від особистих зусиль; здійснювати вибір такої лінії поведінки, яка призведе до відчуття особистої значущості, успіху в навчальній діяльності [5, с.40].

Для молодшого школяра з особливими освітніми потребами відповідальність за свій успіх ґрунтується, насамперед, на його прагненні похвали з боку дорослих, отримання відповідного статусу в колективі. Це повинен враховувати педагог в процесі стимулювання учнів до успіху, особливо тих, які мають особливі освітні потреби. Педагог повинен бути емоційно значущим для учня особистістю, тому що дитина може змінити свою лінію поведінки, докласти зусиль до подолання труднощів і проблем тільки під сильним емоційним впливом того, хто виявляє до неї інтерес і до кого у неї виникає доброзичливе ставлення. Тільки позитивні міжособистісні відносини вчителя і учня з особливими освітніми потребами можуть забезпечити взаємну участь і взаємодія в досягненні успіху. У навчально-виховному процесі педагогічний вплив вчителя має посилювати позитивний минулий досвід учня, тобто актуалізувати для нього інформацію про його успіхи і досягнення. Незважаючи на невдачі в минулому, учень з особливими освітніми потребами

може досягти успіху у вирішенні конкретної задачі, тому вчитель ніколи не повинен нагадувати йому про невдачі, а орієнтувати на майбутній успіх, зосереджуючи увагу лише на труднощі, що виникають в конкретній навчальній ситуації, і способи їх подолання [4].

Отже, виходячи з вищезазначеного, можемо зробити певні висновки. Аналіз досліджень вчених-педагогів впливу успіху на рішення цих проблем свідчать про недостатню вивченість цих питань щодо учнів початкових класів з особливими освітніми потребами. Початкова школа є первинним інститутом соціалізації особистості, становлення її системи «Я», тому успіх у навчальній діяльності саме в початковій школі є вирішальним фактором успішності усього життя. Дослідження цієї проблеми в майбутньому передбачає виділення і обґрунтування шляхів і методів стимулювання до успіху молодших школярів з проблемами в навчанні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтований виховний процес – сходження до людяності. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 2002-2012*. Частина 1. Харків: «ОВС», 2012. С. 69-83.
2. Бібік Н. М. Система формування пізнавальних інтересів молодших школярів *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002*. Частина 1. Харків: «ОВС», 2012. С. 410-423.
3. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні умови становлення позиції „Я – у світі” на ранніх етапах онтогенезу. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. К. : Пед. думка. 2009. Кн.1. С. 23-31.
4. Поліщук С.А. Особливості розвитку волі в учнів молодшого шкільного віку: дис...канд. пс.наук: 19.00.07. К., 2011. 220 с.
5. Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. пр. [ред. кол., головн. ред. В.Р. Ільченко]. Полтава : ПОППО, 2014. Вип. 6. 326 с.

Решетняк В. Ф.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології
початкової освіти*

ГНПУ ім. О. Довженка

м. Глухів

Макей Н. А.

*магістрантка
кафедри педагогіки і психології початкової освіти*

ГНПУ ім. О. Довженка

м. Глухов

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. У сучасній освітній системі приділяється особливе місце забезпеченню нормального психофізичного розвитку школярів, соціальній адаптації, розширенню пізнавальних потреб дітей, підвищення виховної ролі як школи, так і батьків учня. Діяльність педагога має ґрунтуватися на бажанні розкриття кращих якостей молодшого школяра, що може реалізуватися шляхом вивчення особистісних якостей, надання допомоги при подоланні освітніх, психологічних і соціальних бар'єрів, вираженні терпимості по відношенню один до одного. Завдання, поставлене перед сучасним вчителем стосується проблеми виховання освічених, вихованих, відповідальних громадян, котрі вільно орієнтуються в економічно-правових реаліях, які поділяють загальнолюдські і сімейні цінності.

Реалізація означених завдань потребує використання широкого спектру форм виховної роботи серед яких особливе місце займають індивідуальні форми роботи педагогів з учнями, що дозволяють реалізувати комплекс заходів, необхідних для виховання моральних, духовно розвинених, творчо мислячих дітей та забезпечують особистісний розвиток учнів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій у психолого-педагогічній літературі показав, що питанню психології молодшого школяра приділяли увагу багато вчених, зокрема, В.В. Давидов, Б.Г. Ананьєв, Л. В. Заньков, Д. Б. Ельконін. Особистісний підхід до молодших школярів досліджували М.О. Волокітіна, Н.П. Левітів, В.А. Самохвалова та ін.

Особлива увага приділялась розгляду спілкування – як одній з найсильніших духовних потреб людини. Поза спілкуванням не може відбуватися його розвиток дитини. Цей процес має на меті зміну одного, декількох або всіх учасників

процесу комунікації, де індивідуальний підхід і навчання в колективі не суперечать один одному.

Дослідженню обраної нами теми присвячені роботи багатьох вітчизняних науковців, серед яких К.О. Альбуханова-Славська, В.В. Давидов, В.О. Моляко, Л.М. Проколієнко, І.С. Якиманська, О.Г. Асмолов, В.В. Столін, В.О. Шатенко, Т.М. Титаренко та інші. Зазначені вище автори розробили більшість положень, що можуть бути покладені в основу сучасної концепції особистісного розвитку учнів початкової школи.

Мета статті – розглянути психолого-педагогічні засади особистісного розвитку учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Молодший шкільний вік вважається вершиною дитинства. Адже дитина зберігає багато дитячих якостей – легковажність, наївність, погляд на дорослого знизу ввєрх. Разом з тим вона вже починає втрачати дитячу безпосередність у поведінці, у неї починає формуватись вища логіка мислення [4, с.18].

Максименко С.Д. відзначає, що в цьому періоді, навчання, є основним видом діяльності, в якому формується людина. В початкових класах діти приступають до пізнання наукових засад розвитку природи і суспільства. На цьому етапі переважно розвивається інтелектуально-пізнавальна сфера психіки, з'являється багато психічних новоутворень, удосконалюються та розвиваються старі. Л.І. Божович підкреслював, що «шкільний період характеризується інтенсивним розвитком функцій свідомості, сенсорно - перцептивних, мисленнєвих, мнемічних та ін.» [1, с. 32].

Для учнів перших-третьох класів характерним є прагнення до підняття власного соціального статусу. З моменту вступу до школи центральне місце займає–мотив соціалізації – прагнення до нової соціальної позиції. Крім необхідності звикати до шкільного життя і нових вимог, освоювати простір школи, оволодіти засобами самоорганізації, молодшому школяреві необхідно вчитися взаємодіяти з однокласниками [5, с. 102]. Але не можна забувати, що на етапі молодшого шкільного віку дитина переживає кризу семи років. Дитина усвідомлює своє місце в світі громадських відносин і набуває нову соціальну позицію школяра, що безпосередньо пов'язана з навчальною діяльністю. Цей процес корінним чином змінює його самосвідомість, що призводить до переоцінки цінностей.

Навчання набуває величезного значення для школяра. Дитині потрібен час, щоб навчання стало провідною діяльністю, але воно і по-особливому повинно бути організовано. Важливим елементом навчальної діяльності є гра, в процесі якої дитина вчиться взаємодіяти з однолітками, освоює соціальні ролі, вимоги і правила, прийняті в людському суспільстві. Протягом гри молодші школярі зможуть засвоїти такі поняття, як рівність, підпорядкування, справедливість,

несправедливість. Молодші школярі не можуть довго сидіти на одному місці – вони потребують постійного руху. Урок повинен містити не тільки пояснення нового матеріалу, його закріплення і повторення старого, але також повинен відводитися час різним рухливим вправам, іграм, позитивній діяльності.

Особистісний розвиток людини – це перш за все становлення її діяльності, свідомості і, звичайно, всіх обслуговуючих її психічних процесів. Звідси випливає, що розвиток учнів багато в чому залежить від тієї діяльності, яку вони виконують в процесі навчання [2]. Відомо, що діяльність буває продуктивною і репродуктивною, цей поділ є в певному сенсі формальним, адже обидва види діяльності пов'язані один з одним. Однак від того, який вид діяльності переважає, залежить характер розвитку дітей. Розвиток розуму – це і розвиток волі; воля – це вміння поставити собі мету і знайти шляхи її досягнення. Розвиток розуму йде в паралелі з розвитком особистості, та проявляється не тільки в засвоєнні, але і в переробці знань, де беруть участь різні види розумової діяльності – логічне мислення, спостережливість, різні види пам'яті, уява. У процесі навчання, спрямованого на загальний розвиток особистості, складаються і духовні потреби учня.

Оптимальному загальному розвитку найбільш відповідає проблемно-розвивальне навчання, яке досягається в суб'єкт-суб'єктній моделі педагогічної взаємодії, де основна лінія розвитку психічної діяльності полягає в новоутворенні функціональної системи різнохарактерних способів дії: спостереження з аналізом, абстрактного мислення, практичних дій. Метою створення психолого-педагогічних умов навчання є фізичний і психічний розвиток дітей в масових і спеціальних освітніх установах. Завдання розвитку особистості школяра полягає у:

- попередженні виникнення проблем розвитку дитини;
- допомога (сприяння) у вирішенні актуальних завдань розвитку, навчання, соціалізації: навчальні труднощі, порушення емоційно-вольової сфери, проблеми взаємин з однолітками, вчителями, батьками;
- динамічне відстеження розвитку школярів в процесі навчання (моніторинг психологічного статусу учня);
- розвиток психолого-педагогічної компетентності (психологічної культури) учнів, батьків, педагогів;
- психологічна підтримка педагогів [3, с. 26].

Позитивний вплив на оптимальний загальний розвиток особистості молодших школярів в освітньому просторі школи можуть надавати такі фактори:

- вивчення особистісних якостей учня;
- гуманізація відносин «педагог-учень»;
- створення позитивного соціально-психологічного клімату в мікросередовищі (класі);

- формування дитячого колективу, виявлення статусного положення кожної дитини в цьому колективі;

- створення умов для реалізації творчого потенціалу кожного учня завдяки його залученню в різні види соціально-організованої діяльності (навчальна, спортивна, творча, організаційно-комунікативна та інші).

Таким чином, особистісний розвиток дитини в початковій школі передбачає створення психолого-педагогічних умов, де школярі отримують кваліфіковану допомогу і психолого-педагогічну підтримку [6, с. 159].

Висновок. Слід підкреслити, що особистісний розвиток учнів початкової школи має бути орієнтованим на запобігання несприятливих умов розвитку (зовнішніх і внутрішніх). Створення відповідних психолого-педагогічних умов розвитку особистості молодшого школяра сприяє визначенню готовності до навчання в школі та адаптації до неї, підвищує зацікавленість школярів у навчальній діяльності, створює умови для оптимального розвитку пізнавальної та навчальної мотивації, самостійності і самоорганізації, забезпечує підтримку творчих здібностей у формуванні бажання і вміння вчитися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
2. Забродський М.М. Вікова психологія: Навч. Посібник. Тернопіль, 2005. С. 57-70.
3. Котирло В.К. Початковий період у навчанні школярів. К.: Знання, 1985. 48 с.
4. Максименко С.Д. Індивідуальні особливості мислення дитини. К.: Знання, 2007. 48 с.
5. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці: монографія. Рівне.: Волин. обереги, 2004. 248 с.
6. Сисоєва С.О. Особистісно орієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проектування. Професійна освіта: педагогіка і психологія. К., 2003. С. 159-160.

Купенко Н.С.
студентка відділення початкової освіти
групи У-51Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

ВБРАННЯ МОСКОВСЬКОЇ ЕЛІТИ XVII–XVIII ст. В АНТАГОНІЗМІ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ ТЕНДЕНЦІЙ МОДИ

В останні роки розвитку суспільства, як етносу, провідну роль відіграє питання самобутності. Епоха сучасних технологій дозволяє наочно дослідити відмінності культур та навпаки – історичні закономірності й наслідування. Таким чином хочеться звернути увагу на розбіжності вбрання досить близьких, проте віддалених культурно, московитів та європейців. Про що свідчать роботи як європейських культурологів так і вітчизняних, а саме: Ліана Білякович розглядала вплив західноєвропейських барокових тенденцій на формування української моди в XVII–XVIII століть [1]. В контекст дослідження вкладаючи думку про те, що в Україні, незважаючи на васальну залежність від Москви, були присутні ознаки широкої внутрішньої автономії – Козацької української держави, що мала власні закони, військо, адміністративний та судовий устрій, Конституцію. (...) У державному устрої України XVII ст. вже відчувався значний вплив ідей західноєвропейського парламентаризму та було закладено головні принципи республіканської форми устрою. Саме тому мистецький стиль бароко в Україні XVII–XVIII ст. називають Козацьким бароко, а етап його розквіту – Мазепинським бароко (на честь гетьмана Івана Мазепи) [2].

Мода існувала завжди, в тому числі і до 18 століття. Українській культурі початку XVII ст. був притаманний т.зв. синкретизм – поєднання середньовічної культурної спадщини з елементами ренесансної культури й культури, типової для Реформації. На території України ще не закінчився процес утвердження ренесансних впливів, а суспільний розвиток почав набувати істотних рис бароко. Перші його вияви можна датувати кінцем XVI – початком XVII ст., а з 30-х рр. XVII ст. бароко стає провідним напрямом українського мистецтва, культури й ментальності. Можна стверджувати, що в Україні існував синтез середньовічних і ренесансних чинників, на які вплинули барокові моделі Західної Європи, й водночас затвердилася власна «модернізована» модель бароко на основі власних суспільних відносин, соціальної реальності та національної культури [3].

На відміну від аналогічного за часом розвитку моди Росії до XVIII століття у всіх шарах суспільства, як і раніше носили традиційний російський костюм, а всі іноземні, «німецькі» моди відкидалися. На російський костюм і зачіску XVIII

століття великий вплив справили польське і французьке плаття. Заміна російського костюму модним загальноєвропейським сталася на початку XVIII століття після низки спеціальних указів Петра I. Ця контрастна зміна в одязі торкнулася лише багатих верств суспільства.

Однак, одяг і зачіски простолюду за два століття змінилися мінімально. Одяг селянок в XVIII столітті змінювалася повільно, зберігаючи традиційні форми, успадковані від далеких предків. Майже насильницька зміна костюму мала певне політичне значення. Петро, розуміючи важливість торгового і культурного спілкування з Європою, посилав російських «пенсіонерів» за кордон, намагався розбити домостроївські звичаї боярства, змушував боярських синків вчитися і працювати. Одним із засобів боротьби зі старозавітним боярством і місництвом була заміна старовинного боярського костюма, довгополому і незручного для роботи, більш зручним загальноєвропейською одягом. Зміна форм костюму не пройшла гладко, багато городян, особливо з купецького сословія, вважали короткополі модні каптани верхом непристойності [4]. Наступні укази, неодноразово повторювалися, зобов'язували дворян, бояр і «всіх чинів служивих людей» носити німецьку сукню по буднях і французьку - у свята. [5].

У XVIII столітті одяг чоловіків і жінок нерідко співпадав за колірною гамою і шилася з однієї і тієї ж тканини, а назви відтінків кольору відрізнялися екстравагантністю: «колір новоприбулих осіб», «колір потуплений очей».

Головними деталями жіночого одягу, перейнятою з Заходу, в XVIII столітті були корсаж з глибоким вирізом, пишні спідниці, орне сукню. Уже в середині XVIII століття виник новий тип придворного костюму - плаття, дещо нагадували древній руський сарафан, але зшитий з чудових тканин і доданим кокошником. Цей парадний туалет зберігся з деякими змінами при дворі на багато років. На противагу чоловічому, жіночий костюм характеризувався більшою строкатістю, яскравістю сполучень квітів (малинового, фіолетового, зеленого, блакитного, червоного), з трансформаційних змін атласних, оксамитових, парчевих тканин, дорогого хутра, модного взуття на високих підборах. На жаль, про-зразків жіночих костюмів Петровської епохи не збереглося. У період царювання Єлизавети, доньки Петра, їх характеризують особливою пишністю і багатством. Придворні дами носили низько декольтовані приталені сукні на каркасній основі. Термін «німецька сукня» до середини XIX ст. втратив своє значення. Такий костюм носили купці, міщани, фабричні робітники. Саме цьому «поряд» наслідували селяни, які приїжджали в міста на заробітки і від'їжджали в свої села і села «міськими щеголями». Прихильники «французького стилю» - дворяни, чиновники, багаті купці і промисловці - носили загальноєвропейське вбрання. Поступово, до кінця XIX ст., На загальноєвропейське плаття перейшли багато представників середнього шару

городян, особливо освічена його частина. Але частина городян не прийняла «благородного одягу». І коли в селі говорили, що він або вона одягнена «модно», «по-міському», то мали на увазі той специфічний російський костюм, в якому вжилися як традиційні елементи, так і елементи загальноприйнятого європейського костюму. Таким чином, міський руський костюм являв собою суміш «французького з нижегородським» [6].

Таким чином, можна стверджувати, що в XVII–XVIII ст. в Україні панував стиль бароко, що прийшов із Західної Європи та, поєднавшись із тяжінням народного мистецтва до підвищеної декоративності й образної наснаженості, сформував яскраво виражений самостійний національний стиль – Українське бароко. Українську моду часів Козацького бароко можна назвати справжньою скарбницею духовної культури народу з притаманними їй специфічними способами відображення національного характеру. На противагу велику роль відіграють у XVIII ст. державні постанови і укази про одяг дворян Московського сословія, що чітко регламентують не тільки форму костюму, але і характер його обробки, колір, тканину, прикраси. Так, в 1782 р Катерина II видала три укази. Цілою низкою державних указів були зустрінуті в Росії запозичення з моди революційної Франції. Як висновок - вбрання московської еліти XVII–XVIII ст. є штучно сформованим через політичні та корисливі мотиви управлінців з наміром бути ближче до цивілізованої Європи, на відміну від території українських земель, де за своєю культурою міщани не стільки слідували модним течіям, скільки на їх основі створили власне козацьке бароко.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білякович Л. Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. МТ Рильського НАН України, 2009, с.286–293. Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16964/58-Bilyakovich.pdf>
2. Крупницький Б. Гетьман Мазепа та його доба. К., 2001 с.23
3. Тищенко О. Історія декоративно-прикладного мистецтва України (XIII–XVIII ст.). К., 1992, с.168.
4. Киреева Е.В. История костюма. Европейские костюмы от античности до XX века. М.: Просвещение, 1970.
5. Див .: наприклад, укази 1701 г. - ПСЗРІ, т. 4, № 1887 с. 182. 1704 р - ПСЗРІ, т. 4. № 1999, с. 272, 273
6. Живая история: костюм на службе познания. Учебно-методическое пособие. Составитель Калинин А.К. Иваново, 2017. 104 с.

Доценко Г.Г.
викладач образотворчого мистецтва
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

ОРГАНІЗАЦІЯ КОЛЕКТИВНОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Концепція Нової української школи серед інших новацій значну увагу приділяє спільній роботі на засадах співробітництва учнів, колективістських взаємозв'язків. Це робота в парах, трійках, мікрогрупах, творчих групах.

Важливим фактором розвитку та формування особистості школяра, забезпечення результативності пізнавальної діяльності учнів є колективна діяльність.

Вона має велике значення в художньому вихованні школярів як засіб, що активізує розвиток їх творчого потенціалу, формує та удосконалює навички спільної роботи, розвиває інтерес до образотворчої діяльності.

Видатні педагоги та психологи ХХ століття О.Дусавицький, А.Петровський, Л.Занков, Д.Ельконін, Л.Ітельсон, О.Леонтьєв, Л.Фридман, Х.Лійметс, А.Мудрик, В.Дяченко, І.Страхов, Е.Страчар, В.Оконь та інші наголошували на провідній ролі колективної діяльності у вихованні соціально активної позиції учнів.

Як актуальний метод художнього виховання та прилучення дітей до образотворчої творчості в нашій країні колективна діяльність учнів стала розглядатися порівняно недавно.

Після революції 17 року влада намагалася відмовитися від надбань освіти дореволюційного періоду і шукати власні методи та прийоми навчання. У 20-ті рр. ХХ століття школярі залучалися до оздоблення класних кімнат, школи, вистав, свят. Для цього застосовувалися спільні творчі роботи дітей. Активними пропагандистами колективної творчості в ті роки були педагоги-експериментатори А. Бакушинський, С. Шацький та ін. Творчими зусиллями одного класу і за один урок під керівництвом вчителя образотворчої діяльності створювалися вагомі твори. Виконання таких робіт розвивало почуття солідарності і поваги до суспільної праці, згуртовувало колектив, допомагало учням реалізувати власний творчий потенціал.

Радикальна зміна цілей і змісту викладання образотворчого мистецтва в радянській школі відбулася у 30-ті рр. ХХ століття. З програми з образотворчого

мистецтва було виключено колективну творчість дітей на уроці, основним методом навчання стало малювання з натури і по пам'яті.

На початку 60-х рр. ХХ століття дослідники Р. Лабунська, Е. Рожкова, Т. Шпикалова намагаються показати роль спільної образотворчої діяльності дітей як засобу активізації образотворчої творчості на уроках малювання в початкових класах. В практиці початкової школи були зроблені окремі спроби використання колективної діяльності учнів на уроках малювання.

В 70-ті рр. І. Н. Турро в дисертаційному дослідженні обґрунтував переваги колективної діяльності школярів у творчій діяльності.

Він зазначав, що процес колективної діяльності, його результат викликають у дітей позитивні емоції, почуття задоволення та інтерес до образотворчої діяльності. Колективні виконання роботи створює сприятливі умови для спілкування учнів один з одним, кожен стає джерелом знань для інших учасників. А результат спільної колективної діяльності, який має практичне значення, реалізує принцип навчання дітей образотворчому мистецтву з життям.

В кінці 70-х і на початку 80-х рр. під редакцією Б. Неменського виходить нова програма «Образотворче мистецтво і художня праця», в якій був поданий перелік основних методів навчання образотворчому мистецтву, і серед них - метод колективних та групових робіт.

Значне зростання інтересу вчителів до цього методу спостерігається в кінці 80-х - початку 90-х рр. З'являються нові концепції художньої освіти, нові програми з образотворчого мистецтва. Поява в кінці 90-х рр. навчального посібника Т. Комарової та А. Савенкова «Колективна творчість дітей», визначила колективну діяльність дітей як ефективний засіб розв'язання багатьох виховних і дидактичних завдань.

У ХХ ст. велике значення відводилося ігровим прийомам виховання дітей засобами образотворчого мистецтва. Актуальною ігровою формою була спільна зображувальна діяльність дітей на загальній площині великого розміру.

Колективна діяльність дітей – це рівноправна особистісна взаємодія учнів, спрямована на узгодження й об'єднання загальних зусиль із метою досягнення високого рівня активності, колективній спільності й індивідуальній задоволеності, що проявляється в адекватній оцінці себе й інших, реалізація творчого потенціалу й комфортності.

У практиці викладання образотворчого мистецтва в школі існує кілька форм колективної діяльності й велика кількість методик її організації: «естафета», «конвеєр», «колективно-виробнича», «спільно-послідовна» тощо.

Існують різноманітні підходи до класифікації колективних робіт з образотворчої діяльності.

Дослідник І.Н. Турро (70 роки ХХ ст.), автор методики навчання колективній образотворчій діяльності молодших школярів, пропонує об'єднати колективну діяльність з образотворчого мистецтва у три групи колективних робіт: фронтальну; комплексну; колективно-виробничу.

Фронтальні колективні роботи - роботи, які створюються на основі з'єднання індивідуальних малюнків учнів, об'єднаних спільним задумом, ідеєю, темою; комплексні колективні роботи – роботи, що виконуються за спільним рішенням на одному аркуші, при цьому кожен вихованець робить свою частину завдання, виходячи з загальної мети роботи та узгоджуючи з діями інших. До колективно-виробничих належать роботи, виконані групою людей, де кожен учасник виконує тільки одну певну операцію.

Т.Доронова, Е. Коротєєва, Н. Михнюк і ін. (70-80 роки ХХ ст.) розробили класифікацію колективних робіт з образотворчого мистецтва: парні роботи (робота в парі); групові (робота в невеликій групі); колективні -- загальні (робота виконується цілим класом).

Б. Неменський запропонував класифікацію за ознакою кількості учнів.

Т. Комарова та А. Савенков представили класифікацію, в основі якої лежать три основні форми організації спільної діяльності:

- спільно-індивідуальна - характеризується тим, що учасники спочатку працюють індивідуально з урахуванням єдиного задуму, а на завершальному етапі створюється загальна композиція з елементів, частин, результатів діяльності кожного.

- спільно-послідовна - передбачає послідовну діяльність кожного учасника таким чином, що результат роботи одного є основою для роботи наступного учня, тобто реалізується принцип конвеєра.

- спільно-взаємодіюча – працюють всі учасники одночасно, погоджуючи свої дії з іншими учасниками колективної роботи.

Питання про активні форми взаємодії учнів між собою під час навчальної діяльності в Новій українській школі посідає важливе місце, тому що вони відкривають для дітей можливості співпраці, стосунків, пізнання і дослідження довкілля.

Великі можливості для використання спільної роботи учнів мають уроки образотворчого мистецтва. Програмами передбачено спільні проекти, колективні роботи учнів.

Організація колективних форм освітнього процесу сприяє активізації творчої діяльності учнів, допомагає учням в самовираженні і самоствердженні.

Включення кожного вихованця в колективне обговорення, наявність зрілої громадської думки і визнання результатів діяльності дитини є важливими умовами розвитку і вдосконалення його індивідуальних можливостей і здібностей, задоволення інтересів і прагнень.

Активна взаємодія учнів на уроках образотворчого мистецтва у парах, групах, ланкова, колективна робота підвищує щільність уроку, інтенсивність розумової і практичної діяльності школярів. Колективна або групова робота формують у її учасників відповідальність за роботу та її наслідки.

Поступово спільна активна робота зацікавлює всіх учнів, навіть тих, хто до цього прагнув не виділятися і не проявляв активність. Орієнтиром стає успіх усього колективу.

Учні старанно докладають зусиль для досягнення означеної мети, прагнуть того, щоб їхня підгрупа була якщо не найкращою або першою, то хоча б ретельно виконала завдання, була оригінальною та креативною.

Організація колективної діяльності молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва значно впливає на структуру діяльності вчителя, підсилює його провідну роль як керівника дитячого колективу. Вчитель творчо підходить до організації уроку, на якому здійснюється колективна діяльність. [1].

Вчителю образотворчого мистецтва при виборі теми і методики колективної образотворчої діяльності необхідно враховувати місце колективної діяльності в тематичному плані і в структурі уроку образотворчого мистецтва; вікові особливості учнів; посильність завдання, доступність образотворчої технології його виконання.

ЛІТЕРАТУРА

Комарова Т. С., Савенков А. И. Коллективное творчество детей: учебное пособие. Педагогическое общество России. 2000. 128 с.

Іваненко Т.І.

учитель-методист

викладач суспільно-економічних дисциплін

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С.Макаренка

м.Кременчук

Дон Я.В.

студентка II курсу відділення початкової освіти

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С.Макаренка

м.Кременчук

РОЛЬ КРАЄЗНАВСТВА У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Беззаперечним є факт, що знання людиною свого краю, історії, свого народу – це такий компонент цивілізації, тому саме краєзнавству в наш час належить важлива роль у вихованні учнів. Активна робота школярів у краєзнавчій роботі сприяє їх духовному та естетичному розвитку, допомагає формуванню інтелектуального потенціалу нації [1, с. 10].

Не дивлячись на реформи, які впроваджуються в освіті, ця проблема є дуже актуальною, її має розв'язати кожен учитель, адже формування пізнавальної активності учнів на основі особистісно-зорієнтованого підходу є основою для побудови навчально-виховного процесу.

Потрібно зазначити, що М. Костриця виокремив три основні функції краєзнавства:

- педагогічну, яка визначає краєзнавство як метод, за допомогою якого можна домогтися підвищення ефективності навчально-виховного процесу в освітніх закладах;

- пропедевтичну – курс елементарної шкільної географії, наприклад, "Географія рідного краю";

- складову частину географічної науки з усіма притаманними для неї методами дослідження [2, с.25].

Краєзнавчий матеріал, може використовуватись:

- для ілюстрації та конкретизації основного програмового матеріалу;

- актуалізації знань учнів, їх чуттєвого досвіду;

- збудження інтересу учнів до нової теми; перевірки міцності та усвідомленості знань та вмінь учнів;

- закріплення та поглиблення вивченого матеріалу; розвитку самостійності учнів і підвищення їх активності; зв'язку навчання з життям.

Про ефективність використання краєзнавчого матеріалу ми можемо говорити тоді, коли він використовується систематично, переслідуючи певні цілі. Причому, краєзнавчі відомості мають бути не уривчасті й розрізнені, а впорядковані в логічно побудовану систему [1, с. 2].

Поряд із навчальною, краєзнавчий матеріал виконує виховну та розвивальну функції. Він сприяє вихованню в учнів любові до рідного краю, відповідального, гуманного ставлення до природи і праці людей. Розвивальна функція краєзнавчого матеріалу полягає в стимулюванні та розвитку пізнавальних психічних процесів учнів, їх мови, спостережливості [5, с.4].

А так як залучення учнів до краєзнавчої роботи сприяє духовному розвитку особистості, то починати розвиток пізнавального інтересу до вивчення рідного краю необхідно з роботи по формуванню творчої особистості майбутнього педагога.

Майже кожного року студенти відділення початкової освіти Кременчуцького педагогічного коледжу імені Антона Семеновича Макаренка беруть активну участь у проведенні обласних науково-практичних конференцій, присвячених проблемам краєзнавства.

Організована Полтавським обласним центром туризму і краєзнавства конференція «Полтавщина – земля моя свята», що відбулась 27-29 листопада 2018 року зібрала учнівську та студентську молодь вже в дев'ятий раз.

На засіданні секції історичного краєзнавства нами було представлено проект «Створюємо літопис Пронозівської школи».

Тему ми обрали не випадково, бо, рано чи пізно, учні прощаються зі школою, ідуть у нове життя, але, у більшості випадків, так мало знають про історію створення рідної школи, про відомих випускників, які прославили рідний край.

Мета проекту: узагальнити та систематизувати інформацію про історію створення та становлення Пронозівської загальноосвітньої школи, а також розпочати збір даних про випускників, які своїми досягненнями прославили рідне село.

Першим кроком стало анкетування учнів Пронозівської ЗОШ І-ІІІ ступенів, яке ми провели у вересні 2018 року. Учні отримали завдання зібрати інформацію про своїх родичів, які навчалися в даній школі.

Другим етапом буде робота із систематизації та узагальнення інформації про випускників.

Заключним етапом стане створення тематичних стендів, присвячених кращим випускникам Пронозівської ЗОШ.

Під час роботи над проектом в учнів формується любов до рідного краю, розвиток критичного мислення, повага до своїх земляків, бажання зробити свій край процвітаючим, почуття гордості за рідну школу.

Так як більшість розумових якостей людини зароджуються в дитячі та шкільні роки, то дуже велике значення мають особисті переконання педагога, який проводить краєзнавчу діяльність.

Можна зробити висновок, що краєзнавство сприяє вивченню географії та історії рідного краю, а й залученню молодого покоління до духовної та історичної скарбниці свого народу.

Проходять роки і вчорашні студенти педагогічного коледжу стають самостійними людьми - вчителями та вихователями. І чим глибшими та змістовнішими будуть знання студентів про рідний край, про його відомих людей, тим більше буде можливостей у формуванні творчої особистості майбутнього педагога. Саме тоді вчителі нової школи допоможуть своїм вихованцям на власних прикладах зрозуміти суть патріотизму та почуття відповідальності перед рідним краєм та перед Україною в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кашуба С.П., Сіметов Ю.А. Краєзнавчий матеріал в навчально-виховній роботі. *Початкова школа*. 1981. №2. С.2-34. Інтернет-ресурс: https://osvita.ua/doc/files/news_test.teacherjournal.in.ua

2. Костриця М. Витоки українського краєзнавства. *Географія та основи економіки в школі*. 2000. М. №2.

3. Краєзнавство в Україні: сучасний стан і перспективи: Наук, збірник. К.: Академія, 2003.

4. Миронюк Л.А. Використання краєзнавчого матеріалу у навчально-виховному процесі. Інтернет-ресурс: test.teacherjournal.in.ua

5. Пашковська Н. В. Аспекти застосування краєзнавчого матеріалу в шкільній географії. Інтернет ресурс: <https://osvita.ua/>

6. Трефяк Я. Методика краєзнавчої роботи в школі. *Історія в школах України*. 2002. №1.

7. Формування пізнавальної активності через інтеграцію краєзнавчих знань. Інтернет-ресурс: osvita.ua

Якубенко О.В.

студентка відділення початкової освіти

групи У-51Б

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С.Макаренка

м. Кременчук

НОВИЙ ПОГЛЯД НА ТРИПІЛЬСЬКУ ЦИВІЛІЗАЦІЮ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

Варто сказати, що досі точно не відоме походження трипільської цивілізації. Частина науковців переконана, що культура має автохтонне походження, інші ж вважають, що трипільці були прафракійцями, які прийшли з Балкан, а треті, що Трипільська культура є наслідком взаємодії автохтонних культур із Балкано-Дунайськими. Безперечно, Трипільська культура цікава ще й тим, що вона була своєрідною ланкою між Заходом і Сходом. Ще до виникнення Київської Русі, населення якої ми вважаємо своїми головними предками, на території України і ряду наших країн-сусідів існувала таємнича культура Кукутені. Лише пізніше вона отримала назву – Трипільська культура. Проте про цей загадковий народ достеменно відомо вкрай мало. Перші артефакти, які були новими для відомих на той час культур, були знайдені неподалік від Румунського селища Кукутень в 1884 році. Теодор Бурада (румунський археолог) став першовідкривачем, але, не зважаючи на довготривалі дослідження, більшого, ніж глиняні фігурки і черепки, не вдалося знайти. Першим, хто відкрив повноцінне поселення, що відноситься до культури Кукутень, був Вікентій Хвойка. У 1893-94 рр. на землях тодішньої Російської Імперії, в місті Київ по вулиці Кирилівській 55. Продовж 1896-97 рр. Вікентієм Хвойкою були знайдені аналогічні сліди невідомої культури в Київській області. Велика частина цих знахідок були зосереджені навколо невеликого села Трипілья, Київського повіту, звідки й утворилася назва «трипілья». Так як історичний ареал проживання трипільців був досить великим (Україна, Молдова, Румунія) то їх називали по-своєму в різних країнах. Трипільська культура – назва дана Хвойкою. У сучасній літературі трипілья датують V тис. до н.е. – 2650 до н.е. [5].

Трипільська культура не лишила після себе ні пірамід, ні величезних храмів, ні кам'яних палаців, але її матеріальна спадщина, всі свідчення існування понад 6 століть заховані в землі й понині. Фактичні дослідження Трипільської культури припали на початок ХХ ст., однак, масштабніші, в повоєнний період 1945-1970-х р.р. відкрили Трипілья як цивілізацію мідного віку. [1]

Археологічними ознаками є міста, монументальна архітектура (храмові комплекси), реміснича спеціалізація, писемність, суспільна диференціація. Трипільці володіли секретами високоякісного випалювання посуду, крім того існували спеціальні гончарні центри. Відомі спеціальні майстерні у трипільських селищах Уланівка, Шкарівка, Веселий Кут (Черкащина), Кліщів, Тростянець (Поділля). Велика кількість деревини давала змогу виготовляти ткацькі, кушнірські верстати, хатнє начиння. [2]

Трипільські орнаменти передавали поколінням знання про Світ, успадковане від попередніх епох. Образна мова попередньої доби неоліту через тисячу років функціонує в розписах трипільців, а від них - у пізніших культурах. Духовна діяльність трипільців спрямовувалася передусім на підсилення існуючого Світового ладу і протистояння Хаосові. В цій неперервній діяльності визначним було підтримання могутності людської душі. Ще одним важливим показником на користь зарахування трипільців до окремої цивілізації слугують факти, які говорять про їхню писемність, зокрема у 70-х роках археолог В. Мицик у розкопках житла знайшов фрагменти посудин, на денцях і стінках яких по сирій глині прокреслені, а на інших уламках - ретельно промальовані знаки за структурою літер. Це - піктограми і графічні символи. Вчені вважають ці знаки буквами трипільського письма, більшість із них припускають, що вони призначені для ведення господарського обліку. [6].

Отже, аналізуючи матеріальну та духовну культуру трипільців навряд чи можна назвати її просто збігом обставин, або звичайним процесом еволюції, адже увібравши в себе риси попередніх культур, її носії заклали основи продукування нових, своїх рис та дали багату спадщину для майбутніх епох. Саме в цьому й полягає значення Трипільської культури як цивілізації мідного віку. Трипільська культура збереглася у пережитках і залишила по собі виразні сліди. Український народ зберіг свою спорідненість зі своїми пращурами, що населяли проукраїнські землі задовго до появи слов'ян. Розписування печей, хат, коминів, рослинні та геометричні орнаменти, які використовуються й досі у килимарстві, різьбленні, гончарстві, писанках, вишивках – це саме ті ланки, що несуть у собі зв'язок тисячоліть, культур, зв'язок поколінь.

Трипільська цивілізація була одним із найбільш ранніх центрів розвитку планети. Було б занадто стверджувати, що трипільці випередили світовий цивілізаційний процес (хоча багато хто саме це й стверджує), однак безперечно те, що вони перебували в його авангарді. Трипільські поселення з'явилися, як ми вже згадували, в 5400-х роках до н. е. У 4600–4200 роках із Карпат, Центральної Європи й Азії сюди ринув потужний потік "емігрантів" – тих, хто сподівався знайти на цій території краще життя: швидко зросла кількість поселень, виникли міста, з'явилися культові архітектурні споруди, витвори мистецтва, протописемність, взагалі – народилася цивілізація. 4100–3200 роки – це період

розквіту трипільської культури, ремесел, металообробки. З 3200-х років з невідомих причин економіка трипільців почала згасати, занепали міста, спростилася соціальна структура, зникло гончарне ремесло, власне, зникла цивілізація. [5]

Трипільська культура разюче схожа з культурою островів Егейського моря. Це дало привід стверджувати, що в той час від Криту до Дніпра був спільний культурний простір. Можливо, не лише культурний, але й етнічний.

Дослідження некрополів наступних часів свідчать, що населення пізнього Трипілля було вкрай неоднорідним. Це був конгломерат різних народів, племен і субетносів, які протягом понад двохтисячолітньої історії привнесли в трипільську культуру свої звичаї, мову, знання, технології, вірування. Але все-таки середземноморський і протоевропеїдний типи черепів зустрічаються частіше від інших. [6]

Трипільці переважно були селянами. Їх побутово-господарський комплекс, як вважається, належав одній родині. Розповсюджений тип поселення – "хутір", що складався з 7–15 малих сімей, швидше за все близьких родичів. Такий спосіб життя мало чим відрізнявся від устрою інших розвинених суспільств того часу – Дворіччя, Північної Африки, Центральної Америки. [2]

Однак мешкали трипільці не лише на хуторах, але й у величезних, як на той час, містах. Вони знали, як облаштувати життя багатотисячних колективів, як цими колективами керувати. Не виключено, що трипільський "мегаполіс" був своєрідним праобразом античного міста-держави. З високим ступенем імовірності можна припустити, що життя в трипільському суспільстві було ледь не райським – тихим, мирним, спокійним. Адже в них не було ворогів! Лук – улюблена зброя. Але ознак військових зіткнень немає! Знайдено лише сліди незначних конфліктів – кілька десятків (всього-на-всього!) наконечників стріл чи в тому чи в іншому місці. Схоже, що на трипільські поселення не тиснули дикі степові племена – їх у той час просто не існувало. Хоча коня й було приручено, але, судячи по зброї, у військових цілях його не використовували. Особлива роль у трипільському суспільстві належала жінці. Її день минав у турботах: вона розтирала зерно, носила воду, годувала живність, розфарбовувала мисочки й глечики, ткала полотно, шила одяг, майструвала зі шкіри взуття – судячи з неймовірної кількості жіночих глиняних статуеток, жінка в трипільському суспільстві користувалася величезним авторитетом. [3] Щодо Трипілля існує безліч суперечливих точок зору. Але коли йдеться про культуру цих племен, навіть найстрашенніші скептики вимушені визнати, що трипільська культура, передусім кераміка, є безсумнівним світовим феноменом.

Господарство та побут трипільців були чітко злагодженими. Свої охайні житла вони розписували колоритними візерунками, обрамляли квітами – ці традиції залишилися і в сучасній Україні. На відміну від Європи, де будинки

більш масивні й прагматичні. Або ж на відміну від одноманітних осель середньої смуги Росії. [5]

У ті часи, як тепер Західну Європу, землі Трипільля масово наводнювали "емігранти" – трипільська якість життя була набагато вищою від європейської, та й саме життя було набагато привабливішим. Тільки заможне суспільство здатне досягти високих щаблів у культурі й мистецтві. І зліт трипільського художнього ремесла став можливим саме завдяки неймовірному, як на той час, економічному розквіту Трипільської протодержави, громадяни якої мали великі статки, мали можливість придбати дорогий посуд і тим самим матеріально забезпечити майстрів. Багаті, упевнені в майбутньому, люди купували дорогий одяг, прикраси із золота й срібла, персні, намисто. [4]

Жодне трипільське поселення не існувало на одному місці понад три покоління. Це зрозуміло – за цей час його мешканці вирубували довкола ліси, вибивали дичину, виснажували під посівами землю. Але дивно те, що, полишаючи старе місто, вони дощенту його спалювали. Навіщо – не відомо. Жертвували будинки богам? Не хотіли, щоб у родове гніздо припленталися сторонні? Словом – "до основанья, а затем...". Нам залишається лишень зробити висновок, що для них була характерна готовність почати життя з нової сторінки. [5]

Все б добре, але історики та дослідники висувують абсолютно різні версії зникнення трипільської культури. Спочатку більшість з них вважало, що як трапляється в подібних випадках, розвинена цивілізація впала під ярмом зовнішнього агресора. У випадку з трипільцями, таким імовірним ворогом стали кочівники – агресивні племена варварів-кочівників. Але не все так очевидно, як здавалося.

Вчені привели вагомі контраргументи: яким чином тодішні кочівники з їх низьким рівнем розвитку могли захопити укріплений валами і ровами поліс трипільців? Для цього потрібна була б величезна, на ті часи, кількість людей. Яку не могло зібрати жодне з розрізнених племен варварів.[6]

Головною причиною тепер називають внутрішні чвари. Трипільці були дуже розвинені. На відміну від своїх сусідів вони пізнали землеробство, але це ж їх і згубило. У 1350 до н.е. трапилося кілька грандіозних вивержень вулканів.

Це позначилося на кліматі і на землі трипільців прийшли неврожаї. Війни, голод, хвороби – головні причини поступового занепаду культури Кукутені, яка пізніше переродилася в абсолютно нові, предки слов'янської і української культур.

Однак під тиском різних чинників: похолодання, порушення екологічного балансу, протистояння західних і східних трипільців, нападів скотарських племен тощо, Трипільська культура з часом занепала, не реалізувавши до кінця свої потенційні можливості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурдо Н.Б. Населення раннього етапу Трипільської культури межиріччя Дністра та Південного Бугу К., 1993. С. 16-19.
2. Верстюк В. Ф., Дзюба О. М., Репринцев В. Ф. Україна від найдавніших часів до сьогодення: хронологічний довідник. К.: Наук. думка, 1995. 687 с. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://resource.history.org.ua/item/0001278>
3. Давня історія України. За ред. П. П. Толочко. Книга 1. Київ: Либідь, 1994. 240 с.
4. Трипільські протоміста. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.aratta-ukraine.com/text_ua.php?id=65
5. Український менталітет. Ілюзії – міфи – реальність. Київ: Книга, 2008-2009. с.382
6. Український менталітет. Ілюзії, міфи, реальність. Київ: Дух і Літера, 2018. с.472

Іванова Г.О.

*викладач трудового навчання
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ НОВОГО СТАНДАРТУ ОСВІТИ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Час іде, змінюються не тільки діти а й їхні потреби, пишуться нові навчальні програми, тож і ми не повинні сидіти на місці. Нові форми організації навчання, нові ритми та нові потреби вимагають від учителя не тільки педагогічний диплом, а й бажання розвиватися розумово, психологічно, творчо, рости і співпрацювати в першу чергу із дітьми.

Аналіз педагогічної літератури: Дослідженням проблеми творчої особистості педагога в Україні займаються вчені Н. В. Кічук, С. О. Сисоєва, які вважають, що творча особистість учителя характеризується спрямованістю на творчість, інтелектуальну активність.

Риси педагогічної креативності сформульовані вченими:

- пошуково-проблемний стиль мислення;
- проблемне бачення;
- розвинена творча уява, фантазія;

- особисті якості (допитливість, цілеспрямованість, готовність до ризику), провідні мотиви (творчий інтерес, захопленість творчим процесом, прагнення досягти результату, необхідність реалізувати себе).

Проблема творчості у наш час стала настільки актуальною, що її стали називати «проблемою століття». Науковими дослідженнями творчості, творчих здібностей є праці Б. Ананьєва, М. Бахтіна, Л. Виготського, Б. Теплова, С. Рубінштейна та інших. Помітний доробок у проблему творчості здійснили західні вчені: А. Маслоу, Р. Ретел, П. Торранс.

Проблеми освіти в усьому світі стають пріоритетними, так як вони визначають майбутнє кожної країни окремо і планети в цілому. За світовими стандартами сучасний вчитель – це творча індивідуальність, що володіє оригінальним проблемно-педагогічним і критичним мисленням, творець багатоваріативних програм, що спирається на передовий світовий досвід і нові технології навчання, що інтерпретує їх в конкретних педагогічних умовах.

Сучасний педагог — фундаментально освічена людина, здатна гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї професійної діяльності, яка самостійно працює над власним розвитком, підвищенням освітнього й культурного рівнів.

Творчість - це діяльність, що породжує щось нове, раніше не існуюче, на основі реорганізації наявного досвіду і формування нових комбінацій знань, умінь, продуктів. Творчість має різні рівні. Для *одного рівня творчості* характерне використання вже існуючих знань і розширення області їх застосування; *на іншому рівні* створюється абсолютно новий підхід, що змінює звичний погляд на об'єкт або область знань. Процес постійної творчості – це **педагогічна діяльність**.

Учитель вміє сам і вчить дітей:

- творчо засвоювати і використовувати набуті знання;
- критично осмислювати здобуту інформацію;
- оволодівати вміннями й навичками саморозвитку, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки.

Сучасний творчий педагог повинен:

1. швидко реагувати на суспільні зміни, що відбуваються;
2. корегувати власну професійну діяльність щодо співвідношення соціальних вимог;
3. Вміти роз'яснити ситуацію з різних сторін.
4. винаходити, розробляти та впроваджувати нові елементи педагогічних технологій

Учні виокремлюють найважливіші якості, які б хотіли бачити у вчителя :

- **Прагнення до самореалізації.** Одна з вищих потреб особистості, яка виявляється в реалізації власних творчих сил і здібностей, в постійному

зростанні та збагаченні власних внутрішніх можливостей, у підвищенні своєї професійної діяльності, в орієнтації на загальнолюдські цінності.

- **Захоплення справою як покликанням.** Якщо робота приносить не тільки гроші, а й задоволення, тоді у вчителя є бажання розвиватися, цікавитися новою інформацією, удосконалюватися, вивчати, шукати.

- **Аутентичність особистості.** Старі стереотипи, що учитель має бути суворим та серйозним мають залишитися в минулому. Вчитель – наставник, радник, друг. Сучасним дітям краще поважати учителя аніж боятися. Тож коли вчитель не тільки розповідає, а й слухає відношення дітей змінюється і вони починають прислуховуватися.

- **Незалежність щодо суджень.** Бажання учителя висловлювати власну думку, не пристосовуючись до думки інших. Хоч і кажуть, що учні нічого не розуміють, але ж вони «чують» і дуже серйозно сприймають якщо учитель сприймає чийсь думку не зробивши при цьому своїх висновків.

- **Впевненість у власних силах.** Оцінка своїх сил і можливостей адекватна досвіду: вибір цілей і задач, які людина здатна вирішувати на високому рівні якості.

- **Індивідуальність і гнучкість.** Кожна людина індивідуальна по своєму, тож учитель повинен впевнено йти до поставленої задачі, вести інших за собою, бути оригінальним і неупередженим під час незапланованих проблем.

- **Критичність і високий ступінь рефлексії.** Постійна увага до адекватності власних дій і вчинків, вміння вчитися на помилках, постійний аналіз та осмислення власної діяльності.

- **Дитяча сприйнятливність і відкритість у ставленні до нового.** Необхідність слухати, щоб бути почутим. Тобто вчитель розповівши новий матеріал пропонує висловити свою думку (тут ми допомагаємо дітям побороти сором'язливість, розвивати культуру мовлення).

Творчість є необхідною складовою праці вчителя. Без неї неможливий педагогічний процес. Розвиваючи та використовуючи творчі здібності учитель нецікаві наукові факти, гіпотези, теорії та правила підносить з абсолютно нової сторони. При цьому творчість — необхідна складова у розвитку педагога, його самопізнання, розвитку і розкриття як особистості. Учитель – це та людина, яка усе своє життя навчається. Ми вчимося, розвиваємося, шукаємо нові способи знайти спільну мову із сучасними дітьми, намагаємося їх зацікавити та створити творчу, креативну атмосферу для кращого засвоєння нової інформації.

У Термінологічному словнику [4] подається визначення педагогічної творчості як оригінального високоефективного підходу учителя до розв'язання навчально-виховних завдань, збагачення теорії й практики виховання і навчання; діяльності, що спрямована на постійне вирішення цілого ряду навчально-виховних задач в обставинах, які змінюються, під час якої педагог виробляє і

втілює у спілкуванні з дітьми оптимальні, органічні для даної педагогічної індивідуальності нестандартизовані педагогічні рішення, опосередковані особливостями об'єкта-суб'єкта педагогічного впливу.

В яких напрямках може розвивати учитель свою педагогічну творчість?

1. *Моральний* (діяльність у сфері морально-етичних відносин учнів та педагогів з використанням неповторних, оригінальних підходів, дає якісно новий результат. Найбільший ефект дає при проектуванні педагогічних ситуацій. Моральне творчість - це мистецтво створення високоморальних, доброзичливих відносин педагога з учнями і, обов'язково, батьками.)

2. *Дидактичний* (діяльність у сфері навчання з винаходу різних способів відбору та структурування навчального матеріалу, методів його передачі. Використання доповнень, фонові музики, кольоротерапії, самооцінки, довідкових пристроїв в навчальних цілях)

3. *Технологічний* (діяльність в галузі педагогічної технології та проектування, коли здійснюється пошук і створення нових педагогічних систем, педагогічних процесів, ситуацій. Це найскладніший та найдієвіший вид педагогічної творчості)

4. *Організаційний* (творчість у сфері управління і організаторської діяльності по створенню нових способів планування, контролю, розстановки сил, мобілізації ресурсів, зв'язки з середовищем, взаємодії учнів і педагогів і т. д. Воно забезпечує раціональне використання усіх факторів, що сприяють досягненню мети більш економічним шляхом)

Центральною фігурою у модернізації освіти, у реформуванні освітнього процесу має стати учитель-дослідник, учитель-лідер як педагог нової формації — духовно розвинена, соціально зріла, творча особистість, компетентний фахівець, який професійно володіє всім арсеналом педагогічних засобів, постійно прагне до самовдосконалення та саморозвитку, стимулюючи до цього своїх учнів.

Існує певна типологія творчої особистості, запропонована В. І. Андрєєвим, яка може бути застосована і на педагогів.

1. *Теоретик-логік* (характерні риси: здатність до логічних широких узагальнень, до класифікації та систематики інформації. Таці вчителі дуже обізнані та ерудовані).

2. *Теоретик-інтуїтивіст* (особливі своєю високою здатністю до генерування нових, оригінальних ідей. Ці вчителі – винахідники, автори нових наукових концепцій, шкіл і напрямів).

3. *Практик* (прагнуть будь-які гіпотези перевіряти експериментально. Учителі такого типу люблять і вміють працювати з апаратурою, у них завжди великий інтерес і здібності до практичних справ).

4. *Організатор* (чудово організують роботу інших, колектив для розробки і виконання нових ідей. Такі вчителі відрізняються високою енергійністю, комунікабельністю, здатністю підкоряти своїй волі інших спрямовуючи їх на вирішення великих творчих завдань).

5. *Ініціатор* (такий вчитель ініціативний, енергійний, особливо на початкових стадіях вирішення нових творчих завдань).

Ще В. О. Сухомлинський вказував, що робота вчителя — це творчість, а не буденне заштовхування у дітей готових знань. Тож основне завдання педагога — виховувати у учнів бажання до навчання, саморозвитку та формування творчої особистості.

Відомі вчені *В. А. Кан-Калікта, М. Д. Нікандров* виокремлюють **основні умови перетворення діяльності вчителя у творчу:**

1. Учитель – творець. Ми створюємо майбутнє, ми навчаємо та наставляємо на правильний шлях;

2. Учитель усвідомлює завдання власної педагогічної діяльності;

3. Учитель сприймає учня як особистість;

4. Педагог враховує нюанси діяльності окремих учнів

5. Учитель усвідомлює власну творчу індивідуальність.

6. Учитель створює загальну концепцію уроку, враховує особливості окремих учнів, забезпечує їм індивідуальний підхід.

Кожен педагог продовжує справу своїх попередників. Педагог – це творець, який бачить ширше і значно глибше. Кожен педагог, так чи інакше, перетворює педагогічну дійсність, але тільки педагог-творець активно бореться за кардинальні перетворення і сам у цій справі є наочним прикладом. Сучасний педагог вдосконалює свою роботу, своїм творчим розвитком. Ілюструє думку народна мудрість: *«Не навчайте дітей так, як навчали нас. Вони народилися в інший час»*. На мою думку вчитель який розвивається не тільки інтелектуально а й творчо, знайде більше спільного із сучасними дітьми, підбере кращий варіант для вивчення нового матеріалу і знайде вихід із будь-якої ситуації, яка б не сталася протягом уроку. Творчий учитель – це вільна та креативна особистість яка не обмежена рамками старих законів та обмежень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навчальний посібник. К.: ІСДОУ, 1994

2. Кан-Калік В.А., Нікандоров Н.Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990.

3. Освітні технології: Навч.-метод. Посіб.; за ред. О.М. Пехоти. К.: А.С.К.2003.

4. Термінологічний словник [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://osvita.ua/school/theory/348>

5. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. М.: Педагогика, 1987.

Іванова Г.О.

*викладач кафедри трудового навчання
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м.Кременчук*

Няйко А.

*студентка відділення дошкільної освіти
групи В-21Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м.Кременчук*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

Одним з пріоритетних напрямів реформування вищої освіти в Україні є гуманізація освітньої діяльності, спрямування навчально-виховного процесу на формування творчої особистості майбутнього фахівця, створення умов для розкриття талантів, духовно-емоційних та розумових здібностей студентів.

Сьогодні поставлені нові цілі й цінності професійної підготовки сучасного вчителя. У найширшому змісті, з позицій гуманістичної психології та акмеології ця ціль може бути сформульована як створення умов для підвищення вірогідності самореалізації особистості спеціаліста як суб'єкта професійної діяльності. Вимоги до школи зростають значно швидше та з ним зростає мотивація учителя до праці. Наслідком цього створення стали належні педагогічні умови для інноваційної діяльності вчителя. Ось чому питання творчості вчителя є сьогодні важливим не лише для молодих, але й для досвідчених педагогів. Саме педагогічна творчість вчителя значною мірою зумовлює створення сприятливих умов для внутрішнього саморозвитку педагога і вихованця. Самореалізація – це не лише процес, а й результат власних зусиль. В межах гуманістичної психології та акмеології результат самореалізації завжди має ступінь реалізації внутрішнього потенціалу може оцінити лише сама людина у своїх суб'єктивних переживаннях. Об'єктивними критеріями самореалізації особистості можуть виступати індивідуально-психологічні властивості. Згідно принципу розвитку особистості в діяльності, у процесі діяльності вони пов'язані

один між собою. Результатом цього процесу є утворення структури особистості нових та більш загальних властивостей із складною структурою. Найчастіше у психології особистості під єдиними властивостями розуміють спрямованість статусних характеристик особистості. Однак вони характеризують людину з її точки зору. Не можна забувати і про такі існування як духовність, автентичність, твердість у смислі протистояння несприятливим умовам. Зміна освітньої парадигми потребує докорінного переосмислення усіх змін педагогічних шкіл. Якомога швидкими потребами стають дослідження, які присвячені формуванню педагогічної творчості.

Особистість вчителя є особливим чинником його праці: вона визначає його професійну позицію та впливає на результат педагогічного процесу. В ході педагогічного процесу діяльність вчителів підпорядковується реалізації трьох типів:

- по-перше, інтереси школи
- по-друге, їх особисті потреби
- по-третє, мена всієї групи

Рішення колективом нестандартних ситуацій; потрібно створити навчально-виховний процес. Саме у творчій праці розкриваються творчі можливості педагога та відбувається їх саморозвиток. За таких умов виникає необхідність підготовки вчителя до рівня власної творчої педагогічної діяльності та формування у нього потреби аналізувати власний досвід і впроваджувати педагогічний досвід в навчальний процес своєї творчої індивідуальності. Під творчою індивідуальністю розуміємо: сформованість творчих здібностей, наявність творчого потенціалу, потреби у творчій діяльності з метою самореалізації, самоствердження. Здатність вчителя до педагогічної творчості характеризується, перш за все, високим рівнем володіння предметом та розвитком педагогічної креативності та професійною компетентністю. Креативність вчителя розвивається протягом всієї педагогічної діяльності. До ознак педагогічної креативності вчителя відносимо такі, як пошуково-перетворюючий стиль викладання предмета; проблемне бачення ситуації; творча фантазія, розвинене уявлення; комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень культури. Ще В.О.Сухомлинський підкреслював, що лише творчий учитель здатен запалити в учнях жагу до знань, тому кожному педагогу необхідно розвивати креативність, яка є незаперечним показником його професійної компетентності. Будь-яка діяльність вважається творчою, якщо в неї є об'єктивний та суб'єктивний характер. У педагогіці таким продуктом можуть бути нові навчальні технології, форми, методи навчання і виховання, нові методи викладання вчителя. Педагогічна праця нетворчою не буває і бути не може. Діяльність вчителя є творчою складністю і особливістю його предмета – людської особистості, що формується. Творчість не є

вродженою, а розвивається в активній діяльності. Формування організації співробітництва у системі «вчитель-вчитель», «вчитель – учні»; вивчення досвіду колег та цілеспрямована робота адміністрації школи, що проявляється у створенні необхідних умов для розвитку творчих здібностей учителів (психологічний клімат у колективі, матеріальна база, розробка та реалізація на практиці проєктів педагогічних майстерень, стимулювання творчо працюючих учителів, вільний час).

Підготовку майбутнього вчителя до педагогічної творчості можна розглядати як об'єктивний творчий процес, що зумовлюється потребами соціально-економічного і культурного розвитку суспільства, пріоритетними завданнями реформування освіти в Україні; органічним входженням в систему професійної підготовки майбутнього вчителя; відповідністю змісту, форм і методів підготовки майбутнього вчителя до педагогічної творчості сучасному рівню розвитку психолого-педагогічної науки і практики; взаємозумовленістю специфіки та закономірностей творчого процесу і особливостей формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя. Творчим педагогом може стати той, чий педагогічний талант буде доповнений спеціальною педагогічною освітою і буде розвинений у практичній педагогічній діяльності. Справжнім педагогом може і не стати той, хто сподівається тільки на свій педагогічний талант або ж тільки на отриману ним педагогічну освіту. Не можна очікувати закінчення вищого педагогічного навчального закладу, щоб потім у практичній діяльності стати справжнім творцем і майстром своєї справи. Потрібно саме у студентські роки набувати професіоналізму, розвивати свої творчі здібності. А для цього потрібна щоденна і наполеглива праця. Тому поняття навчання у педагогічному навчальному закладі означає не лише засвоєння знань, а й розвиток творчих здібностей, формування професійних якостей і вмінь, що допоможуть самореалізуватися особистості майбутнього педагога. Така система навчання складна і навчальними планами не завжди передбачена, проте сьогодні це найактуальніше завдання педагогічного навчального закладу. Необхідність індивідуально-творчого розвитку студентів визначається цільовими орієнтирами сучасної загальноосвітньої та професійної школи, головним завданням яких є розвиток особистості, створення умов для її творчого саморозвитку, розкриття всіх її обдарувань, самореалізації у професійно-педагогічній діяльності. Отже, на сучасному етапі актуалізуються пошуки нових моделей організації навчального процесу у ВНЗ, спрямованих на досягнення максимального розвиваючого ефекту у процесі становлення особистості майбутнього вчителя та реалізацію його творчого потенціалу.

Творчість є родовою властивістю людини і людства в цілому, однак у різні історичні епохи вони реалізуються різною мірою. Суспільство створює певні об'єктивні умови для творчих проявів особистості, яка є тією структурною

одиницею суспільства, що здатна до творчого перетворення світу. Саме на особистісному рівні формуються і реалізуються дійсні людські можливості, з яких у кінцевому підсумку складаються можливості суспільства.

Серед характерологічних особливостей творчої особистості виділяють:

- відхилення від шаблону;
- оригінальність;
- ініціативність;
- наполегливість;
- високу самоорганізацію;
- працездатність.

Особливості мотивації діяльності полягають у тому, що творча особистість знаходить задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі. Найспецифічнішою рисою творця вбачається несамовитий потяг до творчої діяльності. Більшість авторів погоджується з тим, що творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, який уміє відкинути звичайне, шаблонне... Головним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою дослідники вважають наявність творчих здібностей, які розглядаються як індивідуально-психологічні здібності людини, що відповідають вимогам творчої діяльності і є умовою її успішного виконання. Деякі дослідники не дають прямого визначення творчої особистості, а розглядають певні специфічні її риси (інтелектуальні, характерологічні, особливості мотиваційної сфери тощо) і визначають творчу особистість як таку, якій ці риси в тій чи іншій мірі притаманні. Крім того, ряд дослідників (Л.Б. Єрмолаєва-Томіна, В.Н. Козленко, Н.Ю. Посталюк та інші) поняття творчої особистості розглядають через поняття творчого стилю діяльності або творчої активності. Таким чином, ми бачимо, що визначення творчої особистості характеризується великим розмаїттям. У роботах В.І. Андрєєва, на наш погляд, дається інтерактивний підхід до визначення творчої особистості у плані можливостей практичної педагогічної оцінки та самооцінки рівня її сформованості. Учений подає також одну з найкращих і найбільш універсальних класифікацій творчих особистостей.

СЕКЦІЯ 3. МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ МЕТОДИК У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ РІЗНИХ РІВНІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Москалик Г.Ф.

*доктор філософських наук, професор,
директор Департаменту освіти виконкому
Кременчуцької міської ради
м. Кременчук*

ДО ПРОЦЕСУ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЕКТУ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Кінець другого десятиліття ХХІ століття в освіті України ознаменований новим освітянським курсом розвитку «Нова українська школа».

Центральним органом виконавчої влади з питань освіти затверджено Державний стандарт початкової освіти, а після громадського обговорення – дві типові освітні програми, в яких закладено новий зміст навчання та набуття компетентностей для життя [1].

Серед складових новації: наскрізний процес виховання, який формує цінності; інтегроване навчання; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

Освітні заклади, педагоги здобули право розробляти власні освітні програми.

У відповідності до вимог Державного стандарту розроблені програми для дітей з особливими освітніми потребами.

Програмами передбачено циклічність навчання 1-2, 3-4 класи, що враховує вікові особливості розвитку та потреби учнів.

Введено формувальне оцінювання, що має на меті підтримати навчальний розвиток учнів, вибудувати індивідуальну освітню траєкторію.

Вчителі мають можливість обирати підручники відповідно до обраної програми.

Сплановане сучасне освітнє середовище, яке забезпечує необхідні умови, засоби й технології для навчання учнів. В класних кімнатах створені освітні осередки, які сприяють створенню цілісного освітнього простору та освітньої системи; мобільні робочі місця, які можуть трансформуватися для групової роботи.

Збільшено час на рухову активність дитини, на розвиток дослідницької діяльності.

Учні навчаються через гру, з використанням LEGO, комплекти якого отримали безкоштовно.

Для врахування особливостей дітей нового покоління, для організації їх успішного навчання надано вчителю можливість використання автентичних підручників британського видавництва, регламентовано кількість учнів у класі (не більше 30).

Особлива роль у розбудові НУШ відводиться учителю. Учитель має свободу творчості і професійного розвитку. Учитель навчається вчити по-новому, оволодіває новими методиками, систематично залучає батьків до спільної діяльності. Учитель НУШ отримав стимулюючі надбавки до заробітної плати.

Але, разом з тим, є ряд гальмівних проблем у процесі реформування освіти.

Одним з недоліків, який деформує процеси зміни філософії НУШ є запізніле проведення (не до початку навчального року) навчання адміністрації шкіл.

Велика кількість учителів морально не готова до академічної свободи та відповідальності.

При проведенні курсів перепідготовки для учителів іноземної мови не забезпечена достатня кількість тренерів з англійської мови. Велика кількість підручників призвела до розгубленості педагогів у їх виборі.

Підручники не були отримані до початку навчального року.

Не всі навчальні заклади встигли створити нове освітнє середовище. Негативно впливає на освітній процес недостатнє забезпечення класів дидактичними матеріалами.

Запровадження нового навчального предмета «Я досліджую світи», що інтегрує декілька освітніх галузей, спричинило у великої кількості вчителів значні труднощі.

Дефіцит місць у дошкільних закладах призвів до відсутності належної базової підготовки дітей до школи.

Надзвичайно збільшився час для підготовки вчителів до уроків, багато часу відводиться виготовленню дидактичного матеріалу, пошуку потрібної інформації.

У ході аналізу ситуації виникають ряд питань, відповідь на які дасть час та досвід роботи. Зокрема, чи не матиме негативних наслідків свобода, що дала НУШ учневі, у формуванні самодисципліни та самоорганізації? Чи зможуть та захочуть батьки учнів бути партнерами учителя, взяти на себе частину відповідальності на навчання та виховання дитини?

Пропозиції органам влади, місцевого самоврядування, керівникам закладів освіти, педагогам НУШ:

1. У майбутньому навчання учителів різного фаху, керівників закладів проводити до початку навчального року – початку впровадження новацій.

2. Проводити заходи щодо роз'яснення педагогічній спільноті можливостей академічної свободи.
3. Для навчання учителів іноземної мови необхідно збільшити кількість тренерів.
4. Провести якісний аналіз великої кількості підручників та визначити найвдаліші та найефективніші.
5. Закупівлю та друк підручників до початку навчального року.
6. Забезпечити створення відповідного освітнього середовища до початку навчального року.
7. створити умови для повного забезпечення дидактичним матеріалом учителів початкових класів та іноземної мови.
8. Під час навчання учителів початкових класів виділяти більше академічних годин на опрацювання методики навчання предмета «Я досліджую світ».
9. Забезпечити усіх дітей, батьки яких бажають, щоб діти здобували дошкільну освіту в закладах освіти, необхідною кількістю місць, уникаючи перевантаження та сприяти реалізації у повній мірі програми дошкільної освіти.
10. Звільнити педагогів від ведення документації, що не передбачена типовою інструкцією, з метою розвантаження учителя та вивільнення часу для підготовки до уроків [2].
11. Сприяти повному забезпеченню закладів необхідною матеріально – технічною базою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи К.:ТД «Освіта –Центр»: 2018.
2. Інструкція з діловодства у закладах загальної середньої освіти, затв. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25 червня 2018 року № 676. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/nova-instrukciya-z-dilovodstva-dlya-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-bude-opublikovana-ta-nabude-chinnosti-5-zhovtnya>

Булавенко С.Д.
кандидат педагогічних наук, докторант
Інституту проблем виховання НАПН України
м. Ніжин

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА «ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

Розбудова системи освіти, її докорінне реформування покликані стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, національного відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні [3].

Процес розбудови української держави, її майбутнє залежить від того, якими будуть її громадяни – сьогоденні учні, наскільки у них будуть сформовані активна життєва позиція, національна самосвідомість, моральність, готовність до творчої праці, незалежно від професії і роду занять, на благо рідної держави. Сучасна школа є могутнім фактором виховання молоді, формування її життєвих компетентностей і орієнтирів, духовності, моральності, національної гідності і патріотизму [2, с.3].

У Державних стандартах зазначається, що метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору, самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [4].

Щоб вирішити одну з основних проблем освіти – виховати соціально активну, високоморальну, творчу, здатну до конструктивного критичного мислення особистість, необхідно кардинально змінити підходи до формування соціальної активності особистості, сформувати в ній навички самоменеджменту на засадах ціннісних орієнтацій, на що і повинен бути спрямований весь виховний процес у сучасних закладах освіти.

Проте на практиці виникає багато труднощів, пов'язаних, по-перше, з відсутністю досконалої системи формування ціннісних орієнтацій і, як наслідок, відсутністю сталої системи цінностей, а по-друге, розмаїттям поглядів та розуміння сутності та функцій соціальної активності.

Актуальність вивчення цієї проблеми та пошуку продуктивних механізмів формування ціннісних орієнтацій ми вбачаємо і в тому, що успішний розвиток суспільства можливий лише за умов, якщо в освітньому процесі буде реалізована цілісна система виховання учнів із впровадженням соціальних освітніх програм.

Проблема ціннісних орієнтацій була предметом дослідження у соціологічному (Л. Богомолів, Г. Дюркгейм, Н. Наумова), психологічному (К. Альбуханова-Славська, І. Бех, Л. Божович, М. Боришевський, І. Кон, Д. Леонт'єв, О. Леонт'єв, Л. Смірнов, В. Тугарінов, І. Тюріна, В. Ядов) та педагогічному аспектах (І. Бех, І. Білецька, Г. Ващенко, О. Вишневський, Л. Канішевська, М. Сметанський, О. Сухомлинська, О. Рудницька та інші).

Важливо сьогодні не лише навчити учнів опанувати основні соціальні компетенції, а й сформувати ціннісне ставлення до себе, оточуючих, суспільства в цілому. Особливо це необхідно зробити в складний період переходу учнів із молодшої ланки до середньої, коли емоційно-вольова сфера дітей нестійка, коли відбувається складний період адаптації та соціалізації особистості в нових умовах навчання. Діти цього віку відкриті до спілкування, враховують думки дорослих, у них формується уявлення про себе, оточуючий світ, ціннісне ставлення до основних потреб, починають формуватися характерологічні якості. У цей час діти надзвичайно вразливі, мають занижену самооцінку, підвищений рівень тривожності, а також на цей перехід припадає на початок складного періоду в житті дітей – підліткового віку. Не вміючи виразити свої емоції, потреби, а часом не розуміючи чого від неї хочуть, дитина обурюється, утворюючи конфлікт із оточуючими та самим собою. Тому в цей період актуальним є: навчити дітей керувати своїми емоціями, поведінкою, розрізняти справжні якості від фальшивих; допомогти зрозуміти життєві й моральні цінності, пізнати свої психологічні особливості, впливати на формування комунікативних здібностей, життєвих переконань, свого майбутнього [6].

Щоб створити умови для формування необхідних соціальних навичок у школяра, треба враховувати його основні потреби, можливість задоволення яких є головним фактором розвитку особистості. Серед основних потреб можна виділити наступні: потреба в самоствердженні – має статусний характер і передбачає усвідомлення значущості в оточенні інших людей; потреби в задоволеннях, пов'язані з насиченим зовнішнім середовищем, дозвіллям, розвагами, повноцінним відпочинком; потреба в самовираженні: реалізується через цікаву і особистісно значиму провідну діяльність; потреба в свободі: можливості та здібності людини діяти відповідно до своїх інтересів і цілей; потреба бути особистістю: бути потрібною іншим людям, робити добро безкорисливо.

Створення умов для максимального задоволення даних потреб передбачає орієнтацію на основні принципи, аксіологічного підходу до соціально-педагогічної діяльності.

Аксіологічний підхід як методологічна основа соціально-педагогічної діяльності пов'язаний з категорією «цінність». Стосовно соціально-педагогічної діяльності найбільш важливі цінності – ідеали, пов'язані з поняттями гуманізму,

тобто комплекс ідей, який визнає цінність людини як особистості, її права на вільний розвиток і прояв своїх здібностей.

У прийнятих дитиною цінностях одночасно відображаються змістовні характеристики її позиції і поведінки, а також її особистісні характеристики, пов'язані з певним уявленням про себе і можливістю власного активного прояву в соціумі. Шляхом прийняття конкретних цінностей визначаються вибір особистістю соціальної позиції, норм поведінки при взаємодії з іншими людьми, характер прийнятих рішень, спрямованість вибору. Ціннісні орієнтації мають особливе значення, так як вони виконують роль внутрішніх стимулів і одночасно є критеріями, за якими особистість звіряє свою поведінку і діяльність.

Ціннісні орієнтації виникають і формуються в результаті взаємодії особистості з тими чи іншими сторонами дійсності, з системою знань, норм і спрямовані на перспективу, на визначення майбутньої лінії поведінки [5]. Як зазначає І. Бех, сучасне розуміння сутності морально-ціннісних орієнтацій ґрунтується на методологічному підході, який розглядає природу особистісної цінності як суб'єкт-об'єктне утворення, що належить одночасно і суб'єктові, й об'єктивному життєвому світу [1, с.9].

Ефективність процесу виховання ціннісних орієнтацій значною мірою залежить від реалізації цілісної системи виховання спрямованої на соціалізацію дитини та її всебічний розвиток. На жаль, в сучасних шкільних програмах практично немає спеціальних занять, присвячених формуванню світу цінностей людини, які, в свою чергу, сприяють ефективному розвитку соціальних навичок або окремих їх елементів. Разом з тим цілеспрямоване підвищення соціальної активності учнів, їх навчання способам успішної соціалізації дозволили б уникнути багатьох проблем девіантної поведінки.

Вирішенню означених проблем сприяла авторська соціальна освітня програма під назвою «Ціннісні орієнтири» спрямована на створення умов для формування необхідних дитині соціальних навичок.

Метою програми є: формування в учнів життєвих, соціальних і громадянських компетентностей у їхньому ставленні до суспільства, природи, людей і до самих себе; розвиток моральних, вольових, ділових, комунікативних якостей особистості, виховання відповідальності за своє здоров'я, за вчинки.

Завдання програми: сформувати ціннісне ставлення до власної особистості, оточуючих людей та суспільства в цілому, усвідомлене розуміння індивідуальних і суспільних цінностей, відповідальне ставлення до вибору життєвого шляху; навчити навичкам: пізнання самого себе, осмислення сильних і слабких сторін своєї особистості та навколишньої дійсності, прийнятих способів зняття фізичного і психологічного напруження, визначити найближчі цілі та плани на майбутнє; ознайомити з практичними прийомами та методами духовно-морального росту та самовдосконалення; розвивати здатність до

самоаналізу, самопізнання, конструктивного критичного мислення, навички конструктивної взаємодії на основі толерантності; формувати комунікативну культуру, прагнення до вільного прийняття гідних людини цілей, позитивний образ майбутнього.

Програма «Ціннісні орієнтири» з елементами тренінгу для формування соціальних навичок у школярів реалізується педагогом. Практичний досвід показав її доступність для фахівців, які не мають психологічної освіти. Це видається важливим, тому що освітнє середовище повинне орієнтувати всіх учасників освітнього процесу на формування в учнів соціальних навичок.

У даній програмі представлені методики, покликані допомогти учням у формуванні власних цінностей і перш за все – цінності «Я», в усвідомленні свого життя, життєвих цілей, осмисленні цінностей часу, пізнання і творчості, в пошуку внутрішніх ресурсів, а в ході групової роботи осмислити роль соціальних норм життя, роль суспільства для окремої людини, значення найважливіших соціальних навичок, що сприяють підвищенню соціальної активності, виробленню вміння знаходити зовнішні ресурси.

Програма занять для учнів 4 – 6-х класів складається з 17 занять, протягом яких учні отримують певний соціальний досвід, формують свою власну життєву позицію, розвивають соціальну активність.

Цикл занять, представлений у програмі, спрямований на подолання учнями емоційних і комунікативних проблем, формування необхідних навичок упевненого, безконфліктного спілкування. У результаті роботи за даною програмою учні одержать знання й навички, необхідні для формування комунікативної культури, ціннісного ставлення до себе, оточуючого світу.

Програма враховує зони найближчого розвитку учнів шкільного віку в оволодінні комунікативними навичками, на заняттях не обмежується самостійність і активність дітей у вирішенні завдань, заохочується творча діяльність кожного учня. Заняття для учнів щодо формування соціальних навичок об'єднані в тренінговий цикл, ідея якого – підвищення соціальної активності на основі ціннісно-цільової позиції. Цінності не передаються тим же шляхом, що і знання. «Цінностям не можна навчити, їх потрібно пережити» (В. Франкл) [6, с. 123]. Під час тренінгів учень відкриває різноманітність своїх життєвих ролей і вибудовує свій світ цінностей. Дана програма включає ігри та вправи, які формують позитивну самосвідомість, вчать цінувати свою і чужу індивідуальність та працювати в команді, тобто ті якості соціально активної особистості, які дозволяють вирішувати багатоступінчасті завдання. Усвідомлення нової інформації відбувається через виконання практичних завдань. Дана освітня програма виявилася ефективним засобом формування соціальної активності учнів закладів загальної середньої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1(14). С. 124–129.
2. Горохівський П.І. Формування національної самосвідомості учнів 7 – 9 класів на уроках історії України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання історії». Київ. 2005. 20 с.
3. Державна національна програма "Освіта" ("Україна ХХІ століття")
Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/ekskurs/297-derzhavna-natsionalna-programa-osvita-ukrajina-xxi-stolittya>
4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>
5. Коберник О.М. Методи і засоби особистісно орієнтованого виховання. Умань : СПД Жовтий, 2009. 140 с.
6. Яценко Т. С. Активна соціально-психологічна підготовка вчителя до спілкування з учнями: Кн. для вчителя.К.: Освіта, 1993. 208с.

Стеценко Н.К.

керівник практики

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м.Кременчук

Шакотько В.В.

кандидат педагогічних наук

заступник директора з навчальної роботи

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м.Кременчук

ДО ПРОБЛЕМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У Концепції НУШ [4, с. 16] заявлено, що «нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін». У цьому ж документі деталізуються певні вимоги до фахової та загальної підготовки вчителя, вони доволі детальні

Разом з тим окремі положення Концепції НУШ на думку Вадима Луначека носять декларативний характер, «залишається не вирішеним питання узгодження педагогічної підготовки майбутнього вчителя у класичних і педагогічних університетах, навчальні плани яких суттєво відрізняються. Щодо підготовки вчителя, то повинні бути сформульовані чіткі вимоги з боку замовника, яким є держава, для програм педагогічної підготовки у ВНЗ» [3].

Намагання вирішити ці проблеми простежується в затвердженому в 2018 році Професійному стандарті «Вчитель початкової школи» [7]. Більшість вимог до вчителя відповідно до Концепції НУШ знайшли своє відображення в описі трудових функцій вчителя цієї ланки.

Разом з тим слід зазначити, що окремі вимоги до сучасного вчителя відповідно до Концепції НУШ не знайшли відображення в зазначеному стандарті. Перш за все це стосується таких навичок як «готувати власні авторські навчальні програми», «вміти навчати дітей справлятися зі стресом та напругою, забезпечувати під час навчання атмосферу психологічного комфорту та підтримки», «здійснювати електронний документообіг в системі освіти» тощо.

Зміст підготовки вчителя початкової ланки освіти в значній мірі узгоджується з вимогами Державного стандарту початкової освіти [6]. Вчитель повинен мати достатній рівень професійних компетентностей для реалізації змістової складової стандарту, для формування в учнів ключових компетентностей, за рівнем сформованості яких визначаються обов'язкові результати навчання.

В планах реалізації концепції Нової української школи [1] визначені заходи по перенавчанню учителів, підвищенню їх кваліфікації. На це спрямований онлайн курс для вчителів початкової школи [5], передбачено цикл заходів у схваленій Кабінетом Міністрів України Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року [2].

Крім загальних питань організації навчального процесу в перших класах НУШ (модулі «Загальний огляд» та «Організація класу») онлайн курс містить матеріали ознайомлення з інтегрованим навчанням, методиками викладання (чому не навчання? – авт.) у першому класі, інклюзивною освітою.

Порівняння змісту онлайн курсу з вимогами до вчителя, що визначені у Концепції НУШ та професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» дає підстави стверджувати, що зазначений онлайн курс є дуже ефективним засобом підготовки вже практикуючих вчителів початкових класів до реалізації вимог нового стандарту початкової освіти. Однак, він на жаль не зможе замінити фундаментальної професійної підготовки вчителя початкових класів у педагогічних університетах та коледжах.

Яким повинен бути вчитель Нової української школи описано в зазначених документах реформування середньої освіти. Однак, на сьогодні відсутні методичні системи підготовки вчителя для роботи в нових умовах. Не визначено зміст, форми, методи та засоби такої підготовки.

Базуючись на вимогах до вчителя, окреслимо коло питань, які необхідно врахувати в ході розробки такої методичної системи та приблизні шляхи їх вирішення (табл. 1).

Таблиця 1. Варіанти оновлення змісту підготовки вчителів початкових класів у відповідності до викликів Нової української школи

Виклики НУШ	Варіанти вирішення проблеми
<p>Оновлений зміст початкової освіти відповідно (новий Державний стандарт освіти, Освітні програми початкової освіти)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ оновити освітньо-професійні програми підготовки вчителів початкових класів – внести до них компетенції пов'язані із новим змістом освіти; ○ оновити навчальні плани – відмовитись від деяких дисциплін, окреме вивчення яких не передбачено типовими навчальними планами початкової школи, наприклад, методики навчання основам здоров'я, методика навчання "Я у світі" тощо; увести нові дисципліни відповідно до освітніх програм початкової школи; ○ оновити програми з методики навчання основних предметів початкової школи (українська мова і література, математика, іноземна мова тощо); ○ ознайомлення з підручниками та посібниками різних авторських колективів, орієнтація на найбільш розповсюджені в регіоні підручники, створення електронної бібліотеки підручників;
<p>Формування навичок забезпечувати інтеграцію змісту різних освітніх галузей</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ введення в систему підготовки інтегративного курсу «Методика навчання в початковій школі (педагогіка, психологія, часткові методики, школознавство)»; ○ введення в зміст часткових методик особливостей проведення інтегрованих занять відповідно до практики початкової школи; ○ інтеграція окремих методик в інтегровані курси (методика навчання мистецтву, методика навчання освітньої галузі «Я досліджую світ» тощо)
<p>Введення в практику роботи вчителя початкових класів елементів тренінгової методики, дослідницьких методів, проектних технологій тощо.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ навчання новим методикам, прийомам, способам організації освітнього процесу в курсах методик початкової освіти; ○ ознайомлення з практикою реалізації зазначених методів в ході спостереження навчальних занять в школі; ○ формування навичок використання нових методів організації освітнього процесу в ході пробної та переддипломної практики (внесення змін в програми педагогічної практики); ○ удосконалення знань і вмінь використання сучасних методик початкової освіти в ході

Виклики НУШ	Варіанти вирішення проблеми
Формування навичок організації сучасного освітнього середовища в початкових класах	<p>вивчення інтегративного курсу Педагогічні технології Нової української школи.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ створення в педагогічних університетах та коледжах лабораторій, що моделюють освітнє середовище класної кімнати за вимогами Нової української школи; ○ ознайомлення з вимогами до створення освітнього середовища, прийомами та засобами використання елементів освітнього середовища, власних навчальних матеріалів в освітньому процесі (педагогічна практика+ інтегративний курс Педагогічні технології Нової української школи); ○ введення в курс методики навчання інформатики в початковій школі розділів «Методика використання сучасних мобільних комп'ютерів, програмного середовища для організації віртуального освітнього середовища» та «Особливості використання електронних підручників в освітньому процесі початкової школи»;
Формування вмінь організувати навчально-виховний процес на принципах дитиноцентризму відповідно до індивідуальних стилів, темпу, складності та навчальних траєкторій учнів	<ul style="list-style-type: none"> ○ практична спрямованість курсів вікової та педагогічної психології; ○ опора курсів педагогіки та методик навчання в початковій школі на знання закономірностей психологічного розвитку дитини дошкільного та початкового шкільного віку, особливостей формування її вищих психічних функцій; ○ узагальнення знань про особливості формування вищих психічних функцій дитини, формування вмінь прогнозувати можливі проблеми в організації навчального процесу на основі цих знань та запобігати їх виникненню в ході вивчення інтегративного курсу Педагогічні технології Нової української школи
Забезпечення інклюзивного навчання в умовах початкової ланки середньої освіти	<ul style="list-style-type: none"> ○ Внесення змін в програму курсу Корекційна педагогіка або виділення її в окрему дисципліну, передбачивши вивчення особливостей взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу дітей, що потребують інклюзивного навчання – асистентом вчителя, шкільним психологом, медичним працівником, батьками.

З наведеної таблиці можна визначити, що одним із основних складових оновлення змісту підготовки вчителів початкових класів повинен стати

інтегративний курс Педагогічні технології Нової української школи. На думку авторів цей курс повинен передбачати попереднє вивчення студентами курсів психології, педагогіки, методик початкової освіти, а також первинний досвід майбутніх вчителів застосовувати набуті знання з цих дисциплін в ході проведення навчальних занять в початкових класах. Це, як правило, останній рік підготовки молодших спеціалістів або бакалаврів. Набутий рівень сформованості професійних компетентностей майбутніх вчителів початкових класів дозволить їм більш творчо та критично підійти до добору форм, методів та засобів організації освітнього процесу, зрозуміти наукову базу запропонованих змін в початковій школі, причинно-наслідкові зв'язки труднощів та проблем в організації навчання учнів 1-4 класів.

Подібний інтегративний курс введено в експериментальному порядку з 2017-2018 навчального року в кількох педагогічних коледжах південного регіону України, наприклад в Балтському та Кременчуцькому.

У змісті робочої програми цієї дисципліни Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка виділено три змістових модулі:

Змістовий модуль 1. Сучасний вчитель як провідник змін

Змістовий модуль 2. Зміст початкової освіти у вимірі сьогодення

Змістовий модуль 3. Інтегроване навчання

Проведений аналіз нормативної документації, змісту онлайн курсу та змісту програми тренінгів для вчителів закладів освіти з питань впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти, професійного стандарту "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" дозволяють зробити висновок, що на сьогодні відсутній як державний стандарт з підготовки вчителя початкових класів так і науково обґрунтована методична система підготовки майбутніх вчителів початкових класів, що передбачає реалізацію Концепції Нової української школи та зазначеного професійного стандарту.

Результати перших кроків експериментів з впровадження елементів такої методичної системи підтверджують необхідність внесення кардинальних змін в зміст підготовки майбутніх вчителів початкових класів, використання сучасних методів навчання, орієнтованих на розвиток, самостійності, творчості, активізацію пізнавальних процесів учнів, на діяльнісні підходи до організації освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриневич Лілія. План впровадження реформи загальної середньої освіти «нова українська школа» на період до 2029 року. [Електронний ресурс]. URL: [http://www.universum.kiev.ua/attachments/article/318/MNO_Presentation_Conferenc_eLMG\(1\).pdf](http://www.universum.kiev.ua/attachments/article/318/MNO_Presentation_Conferenc_eLMG(1).pdf)

2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року / схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. №988-р. [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975

3. Луначек Вадим. Нова українська школа: практична реалізація. [Електронний ресурс]. URL: <https://osvita.ua/school/reform/53666>

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Л. Гриневич та ін. за загальної редакції М. Грищенка. [Електронний ресурс]. URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>

5. Он-лайн курс для вчителів початкової школи / Ed-era. <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:MON-EDERA-OSVITORIA+ST101+st101/about>

6. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти / Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> .

7. Професійний стандарт "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" / Затверджено наказом Міністерства соціальної політики України 10.08.2018

Матвієнко С.І.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Іванова А.М.

*магістр спеціальності «дошкільна освіта»
група ДОМз-11
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

ЕКОНОМІЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

Питання соціалізації особистості все більш активно розглядаються науковцями різних галузей, спектр таких наукових пошуків поширюється на різні соціальні та вікові категорії. Все більш активно проводяться наукові пошуки, пов'язані з різними аспектами соціалізації дітей дошкільного віку. З огляду на соціально-економічні реалії суспільного життя, важливим визначається своєчасне заклання у дитини основ елементарної економіки, що сприятиме її ефективній взаємодії з багатьма явищами економічного життя людини – купівлі, оплаті, економії коштів та ресурсів тощо.

Сучасні п'ятирічні діти можуть достатньо обґрунтовано (відносно їх вікових можливостей) розповісти про багатство й бідність, що було зовсім не притаманно дошкільникам кількох попередніх десятиліть. Нині діти 6-7 років розуміють основне призначення грошей, логіку розрахунку ними тощо. Проте, багато з понять більш складного економічного підпорядкування (як-от: заощадливість, обмін тощо) ще не доступні для повномірного розуміння дітьми.

Процес економічного виховання молодого покоління в різних аспектах досліджували філософи, економісти, соціологи, психологи, педагоги (А. Аменд, Л. Епштейн, М. Клепач, О. Козлова, Л. Пономарьов, В. Попов, І. Прокопенко, І. Сасова, М. Стельмашук, В. Чічканов). Зокрема, досліджувались загально психологічні закономірності входження особистості в соціальне життя (Л. Артемова, І. Бех, Л. Виготський, О. Кононко, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн); ступінь виховного впливу праці (Г. Беленька, З. Зайченко, Г. Могилевська); зміст і методи економічного виховання дітей (А. Аменд, І. Барило, Л. Горкіна, Н.Грама, Г. Григоренко, М. Єрмоленко, Р. Жадан, В. Кондратьєв, Н. Кулакова, Т.Любимова, В. Попов, І. Прокопенко, І. Сасова, В. Чічканов, О. Шпак).

У зв'язку з реформаційними процесами в освіті та усвідомленням ученими значущості проблеми економічної грамотності для підростаючої особистості в теорії й практиці педагогіки активність наукового пошуку дещо підвищилася. Здебільшого, наукові дослідження останніх десятиліть присвячено таким проблемам: формуванню бережливості в аспекті екологічного виховання (Л. Нульман, Л. Островська, О. Парамонов); розробленню найоптимальніших форм і методів навчання дошкільників (Т. Антонова, П. Апанасов, Л. Артемова, Н. Білова, О. Білоус, А. Богущ, Н. Гавриш, Н. Грама, Г. Григоренко, О. Карпова, О. Янківська).

Дослідження вчених Н. Грами, Г. Григоренко, Р. Жадан, Є. Курак, Ю. Лелюк, А. Сазонової, А. Смоленцевої, Г. Шатової та ін. довели, що дітям дошкільного віку доступне розуміння окремих економічних понять, якщо економічну освіту поєднувати з трудовим, моральним і розумовим вихованням, спрямовуючи її насамперед на формування розумних потреб дитини. Сучасні соціально-економічні відносини в суспільстві спонукають дитину досить рано знайомитися з проблемами сімейної «дорослої» економіки. Відтак, виникає необхідність організовано залучати дітей уже в дошкільному закладі до засвоєння основ економіки, пропедевтики економічної грамотності [2].

Соціалізація дітей 6-7 років має різні види та спрямованості, однією з яких є *економічна соціалізація*. За визначенням Є. Козлової, економічна соціалізація – це об'єктивний процес засвоєння індивідом економічних поглядів, зразків економічного поведіння, освоєння соціальних ролей, навичок, цінностей, пристосування особистості до соціальних норм [1, с. 307].

В ключі аналізу економічної соціалізації виникає необхідність визначення факторів впливу на даний процес, зокрема – інститутів та стадій проходження; впливу вікових особливостей дітей, їхньої статі та іншого.

Зазначимо, що на сьогодні ні в зарубіжній, ні у вітчизняній науці немає єдиного погляду щодо зазначеного ними вище, проте автори єдині у думці, що існують суттєві відмінності соціалізації дітей від соціалізації дорослих [4]. Це виражається у якісному протіканні даного процесу, а в його основі лежить набутий особистістю досвід. При цьому, ми визначаємо вплив усіх видів досвіду – життєвого, суспільного, соціального та власне економічного на економічну соціалізацію дітей.

Питанням формування соціального досвіду в дітей і підлітків тією чи іншою мірою приділяли увагу в своїх наукових працях психологи І. Бех, О. Весна, Т. Габай, І. Грушевська, О. Кононко, педагоги Н. Голованова, О. Кононко, В. Краєвський, О. Куренкова, С. Курінна, І. Лернер, Т. Поніманська, О. Попова, І. Рогальська, І. Тадеєва, Г. Чернишова та ін.

Аналіз праць науковців дозволяє говорити про те, що саме розвиненість соціального досвіду у дітей старшого дошкільного віку позитивно впливає на формування економічного досвіду, перш за все – в його практичному визначенні.

Грунтовні дослідження щодо формування первинного економічного досвіду старших дошкільників здійснено А. Сазоною, зокрема, нею визначено і науково обґрунтовано змістові, формальні й структурні ознаки поняття «первинний економічний досвід» стосовно старших дошкільників. Саме забезпечення економічної досвідченості дітей, на думку дослідниці, визначається метою економічної соціалізації та є гарантом успішності людини в різних видах економічної діяльності [6, с. 15-16].

Первинний економічний досвід формується на початковому рівні саме в процесі економічної соціалізації. Саме тому можна визначити, наскільки впливають вікові можливості дітей на характер їхньої економічної соціалізації.

Набуваючи в період старшого дошкільного віку елементарний економічний досвід (який включає відповідні знання, уявлення та уміння), діти прокладають певне підґрунтя щодо його розширення та поглиблення у подальшому спеціально організованому процесі економічного виховання.

Отже, можна визначити взаємозалежність таких понять, як економічна соціалізація, економічний досвід та економічне виховання. При цьому, саме первинний економічний досвід визначається не тільки результатом економічної соціалізації та виховання, але й їхньою необхідною умовою.

Науковці (Л. Галкіна, О. Дейнека, О. Кононко, А. Сазонова, Л. Шатова та ін.) виділяють три базові форми економічної соціалізації – цілеспрямовану, стихійну та самовиховання. Таке структурне визначення економічної соціалізації

близьке до структурування соціально-педагогічних механізмів соціалізації особистості, що й визначає соціальні основи економічного виховання дітей.

Метою економічної соціалізації дітей старшого дошкільного віку є набуття дитиною домірних до віку уявлень та знань елементарної економіки та формування у неї навичок економічної поведінки.

Завданнями, які мають реалізуватися у виховному процесі для успішної економічної соціалізації дітей 6-7 років можна визначити наступні:

- навчити їх правильному ставленню до грошей, способів їх заробляння і розумного використання, заощадливості у витратах;
- за допомогою ігор, економічних завдань, кросвордів ввести дітей до складного світу предметів, речей, людських взаємин;
- пояснити взаємозв'язок між економічними і етичними категоріями: праця, товар, гроші, вартість, ціна, з одного боку, і моральними – «ощадливість, чесність, оощадливість, гідність, щедрість» – з іншого;
- навчити правильно ставитися до реклами, розбиратися з нею, розуміти її неоднозначну основу;
- вести себе правильно в реальних життєвих ситуаціях, розвивати розумні економічні потреби.

Зазначимо, що проблема економічного виховання дітей дошкільного віку є однією з найактуальніших у вітчизняній і зарубіжній педагогіці як найменш розроблений розділ у дошкільній педагогіці. Розробка основ економічної соціалізації дітей тісно пов'язана із визначенням засад практики закладів дошкільної освіти щодо економічного виховання дітей різного віку. Цим і визначаються перспективи наших подальших наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галкина Л. Н. Формирование элементарных экономических знаний у детей старшего дошкольного возраста : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Челябинск, 1999. 226 с.
2. Грама Н. Г. Започаткування основ економічного виховання дітей дошкільного віку. *Наша школа*. 2003. №2. С. 58-62.
3. Дейнека О. С. Экономическая психология : учеб. пособие. СПб, 2000. 160 с.
4. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. 106 с.
5. Козлова Е. В. Психологические особенности экономической социализации на разных этапах детства : дис. канд. ... психол. наук: 19.00.07. М., 1998. 148 с.

б. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників: навч.-метод. посіб. Е. А. Кладієва, Т. П. Михайліченко, А. В. Сазонова ; наук. ред. А. В. Сазонова ; заг. ред. А. В. Сазонової. Донецьк, 2008. 200 с.

Яценко Т.В.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології
дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А. С. Макаренка*

м. Кременчук

Корнєєва Д.С.

*студентка відділення дошкільної освіти
групи В-21Б*

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А. С. Макаренка

м. Кременчук

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРИРОДНОГО КАМІННЯ В РОЗВИВАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Дітей завжди приваблювали природні матеріали своєю незвичайністю та красою, своєю функціональністю та властивостями. Каміння може багато про що розповісти дітям, підтримати їх пізнавальний інтерес, оздоровити, організувати дозвілля [1].

Учені довели, що каміння може значно впливати на емоційний, та, навіть, фізичний стан завдяки своїм характеристикам – природному кольору та формі. Робота з камінням являє собою простір для творчості та досліджень, для індивідуальної та групової роботи, для зняття напруги, вирішення негативних емоційних переживань [2].

Лікування камінням в наш час набуває все більшої популярності. Про чудодійні властивості мінералів писали в своїх працях Аристотель, Теофаст, Гіппократ, Парацельс. Стоун-терапія позитивно впливає на терморегуляцію, на нервову, ендокринну, імунну, серцево-судинну системи організму. Вона допомагає впоратися з депресією та різкими перепадами настрою, а також з хронічною втомою, головними болями та безсонням. Цю практику використовують і при лікуванні затяжних простудних захворювань. У закладах дошкільної освіти елементи стоун-терапії використовується в ігровій формі з елементами масажу [3].

Спочатку на занятті з елементами стоун-терапії повинно бути ознайомлення дітей з природним камінням: його особливостями та класифікацією за розміром, кольором, дотиком, температурою, вагою. Це сприяє розвитку пізнавальної активності, логічного мислення, поповнення словникового запасу, розвитку дрібної моторики та виховання естетичного смаку, дбайливого ставлення до природи [1].

Доречно також використовувати вправи, пов'язані з елементами кольоротерапії. Наприклад, коли дитина бере до рук камінчик жовтого кольору, вона заряджається оптимізмом, життєвою енергією. Камінці білого кольору блокують запальні процеси, запускають очищення організму. Червоні – розбурхують нервову систему, посилюють кровообіг. Сині камені, навпаки, заспокоюють, знімають м'язове напруження, нормалізують роботу серця. Зелені повертають впевненість у собі, знімають стрес, втому [4].

Наступний напрямок роботи з дошкільниками пов'язаний з використанням ресурсів стоун-терапії в оздоровчій роботі з дошкільниками. Самомасаж повинен містити прості, доступні для дитини дії. Для цього можна запропонувати дітям перекладати камінчики різноманітної форми та розмірів в долонях, перекочувати їх, легенько постукувати ними. Теплим камінням можна погладити руки, ноги, плечі, спину. «Малювати» камінчиками трикутник навколо носа, перевернуту вісімку навколо брів та очей. Пропонуємо затиснути в долоньках спочатку тепле, потім холодне каміння, проводимо дихальну гімнастику «Зігрій камінчик». Загартовуючим заходом може стати доріжка з камінчиків різного розміру та ванночки з камінням та водою різної температури. Цікавою грою може слугувати збирання каміння за допомогою пальчиків ніг [5].

Доцільно для підсилення позитивного впливу під час таких вправ використовувати аудіотерапію, доповнювати масаж примовками та забавлянками [3].

І останнім напрямком, але не менш цікавим для дитини, можуть слугувати різноманітні дидактичні ігри з використанням каміння. Наприклад:

- викладання каміння різного розміру в зображення;
- будівництво башточок;
- малювання на камінні;
- використання камінчиків для розвитку тактильних відчуттів;
- створення лабіринту з конструктора або пластиліну, по якому дитина повинна доправити камінець до виходу;
- використання каміння для лічби;
- складання сюжетних історій тощо [6].

Отже, використання каміння є доступним матеріалом для створення розвивального середовища дошкільника, є цікавим, продуктивним, емоційним

засобом для організації дитячої діяльності та оздоровчого процесу в закладах дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Соломенникова О. А. Ознакомление с природой в детском саду: старшая группа. Москва : МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2014. 112 с.
2. Соболевский В. И. Замечательные минералы. Москва : Просвещение, 1983. 191 с.
3. Козлова С. Стоун-терапія: цілюща сила каміння. Дошкільне виховання. 2016. № 3. С. 22–23.
4. Мардер Л. Д. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Москва: Генезис, 2007. 147 с.
5. Клеонов А. С. Малышам о минералах. Москва : Педагогика – пресс, 1993. 255 с.
6. Пляскина Е. П. Нетрадиционные методы работы с детьми дошкольного возраста. Психология: проблемы практического применения : сб. материалов док. учасн. II Междунар. науч. конф. Чита : Молодой ученый, 2013. С. 103–108.

Мегем Є.І.

кандидат педагогічних наук, доцент

Глухівський Національний педагогічний університет

ім. О. Довженка,

м.Глухів

ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Ще недавно проектування пов'язувалось переважно з інженерною діяльністю в будівництві, машинобудуванні, приладобудуванні. Нині проектування розглядається як особливий вид діяльності, що охоплює всі ланки соціального організму, включаючи систему освіти.

У сучасній педагогіці проектування є обов'язковою складовою педагогічної діяльності і розглядається як: структурний елемент, який утворений на основі цільового компонента педагогічної системи. Педагогічне проектування розглядається як результат діяльності, створення певного ідеального образу, взаємодії із студентами або як опис процедури перетворення цього образу на

об'єктивну реальність.

У нашому випадку це педагогічне проектування педагогічної системи теоретичної підготовки майбутніх учителів технології до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності.

Її проектування повинно опиратися на принципи, які впливають із загальнопедагогічних принципів гуманізації сучасної освіти та теорії проектування. Суть цього процесу у професійній діяльності у знаходженні такого змісту, засобів і методів навчання, щоб при виконанні студентами навчальної і суспільно значимої діяльності у них інтенсивно розвивались свідомість, теоретичне і практичне мислення.

Педагогічний процес теоретичної підготовки студентів до проектно-технологічної діяльності – це динамічна взаємодія структурних компонентів педагогічної системи у полі відповідних функціональних зв'язків, співробітництво його суб'єктів (викладачів та студентів), яке спрямоване на досягнення завдань навчання і виховання.

В узагальненому вигляді педагогічну систему теоретичної підготовки майбутніх учителів технології до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності будемо розглядати як чотири рівневу, яка відображає взаємозв'язки між її структурним, функціональним, технологічним і результативним рівнями.

Аналізуючи і прогнозуючи можливі напрямки розвитку педагогічної системи теоретичної підготовки необхідно враховувати постійно діючі протиріччя, що виникають між структурними компонентами, як всередині її, так і протиріччя всієї системи із зовнішнім середовищем. Вирішення протиріч є основою подальшого розвитку педагогічної системи, тому важливо у процесі її функціонування отримувати об'єктивні та вчасні результати навчально-виховного процесу, щоб після їх аналізу своєчасно вносити необхідні зміни і доповнення у систему. У результаті внесення потрібних змін встановлюються відповідності у функціонуванні структурних компонентів їх взаємодії, при цьому у системі утворюються якісно нові педагогічні процеси.

У сучасних умовах розвитку вищої школи на передній план висуваються нові цінності: організація у практиці вищої школи таких видів діяльності, які дозволяють найбільш повно реалізувати індивідуальний потенціал студента; пошук таких форм взаємодії і таких педагогічних технологій, які забезпечують студентам перехід від діяльності уже освоєної до діяльності, яка освоюється. Встановлення механізмів такого переходу і форм його об'єктивації в межах системи теоретичної підготовки становить найбільш значиму для педагогічної практики проблему над якою потрібно іще працювати.

Яригіна Є.П.
*кандидат юридичних наук,
провідний методист
навчально-методичного відділу
Національний юридичний університет
імені Ярослава Мудрого,
м. Харків*

ОКРЕМІ АСПЕКТИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Інноваційний шлях розвитку вищої освіти України на сучасному етапі – єдиний можливий варіант забезпечення її нової ролі як системи, що створює зону випереджувачого розвитку для всього соціального організму. Інноваційність розвитку вищої освіти – постійні нововведення в діяльність освітнього процесу закладів освіти.

Ознаками інноваційно-освітньої системи є, зокрема, нова ідеологія освіти, а саме, перехід від простої передачі знань викладача студентові до розвитку особистості, активізації її творчої роботи, здатності індивіда до гнучкої, індивідуально вибудованої діяльності; об'єктивної заданої суспільної потреби в кадрах з урахуванням ринку праці.

Виходячи з цього, головними механізмами реалізації пріоритетних напрямків розвитку вищої освіти визначено такі функції, як гуманізація, гуманітаризація, фундаменталізація, демократизація, міжнародна інтеграція та інноваційний менеджмент [1, с. 3].

Одним із шляхів модернізації освітньої системи України постає впровадження в навчальний процес закладів вищої освіти інноваційних педагогічних технологій і методів. Інновації (італ. *innovacione* - новизна, нововведення) - нові форми організації діяльності і управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства.

На теперішній час модернізація освітніх методик в закладі вищої освіти адміністративними методами не є достатньою. Необхідні нові методи навчання, креативні педагоги та інноваційні технічні засоби.

Головними напрямками модернізації освіти можна назвати:

- пошук нових ідей та креативного підходу до навчання;
- створення та впровадження нових форм та методів навчання;
- створення нового навчального середовища та нових навчальних матеріалів тощо.

Вважають, що освіта, заснована на інформаційних технологіях,

представляє собою третю еру глобальної революції в розвитку людства: перша пов'язана з появою писемності, друга - з винаходом книгодрукування. Нові інформаційні технології в освіті мають суттєві переваги. Дані технології сприяють ліквідації відставання периферійних районів держав від столичних та інших університетських центрів в контексті вільного доступу до освіти, інформації та культурних досягнень людської цивілізації. Вони створюють умови для розвитку світового освітнього простору, експорту та імпорту освіти, об'єднання світового інтелектуального, творчого, інформаційного та науково-педагогічного потенціалів [2].

У ряді робіт, присвячених вдосконаленню освіти, розглядається модернізація освітнього процесу тільки в рамках впровадження інформаційних і комунікаційних технологій [3].

Високо оцінюючи роль інформаційних і комунікаційних технологій і використовуючи їх в процесі викладання, відзначимо, що дані технології є інфраструктурними інструментами, які забезпечують певні неспеціальні компетенції. Так само як і презентації, які деякі автори відносять до інтерактивних методів.

Особливе визнання у цьому питанні отримав шведський досвід. Торстен Нусен (Torsten Husen) сформулював правила, яких слід дотримуватися, для успішного реформування:

1. Реформа повинна бути невід'ємною складовою більш широкої програми соціально-економічного та культурного перетворення країни.

2. Зміни в освіті повинні бути ретельно підготовлені під концептуальні, організаційні, фінансові та людські ресурси.

3. Заходи, необхідні для ефективного реформування, повинні бути підготовлені заздалегідь, а не перед реформуванням освіти або під час реформування.

4. Успіх реформи значною мірою визначає добру співпрацю центральних та місцевих органів освіти з викладачами та батьками студентів.

5. Кожна раціонально спланована і виконана зміна освіти вимагає підтримки педагогічних, психологічних, соціологічних та економічних досліджень.

6. Пропонована реформа повинна бути цілісною (включати в себе основні елементи системи або підсистеми), а також варіанти і перспективи [4].

Отже, інновації в освіті є невід'ємною його частиною. З розвитком суспільства, та технологій неможливо рухатися без нововведень в освіті. Інновації в системі освіти, допомагають нам краще розробити систему, завдяки якій ми зможемо передавати і засвоювати якомога більше знань, яких з часом стає дедалі більше. Висока якість навчання визначається можливістю залучення висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів і фахівців у сфері нових

інформаційних технологій для розробки навчально-методичного забезпечення; високим рівнем самостійності в когнітивній діяльності студентів; великою кількістю різноманітних завдань; можливістю практично щоденного індивідуального спілкування викладача і студента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова парадигма вищої освіти. *Вища освіта в Україні: Реалії, тенденції, перспективи розвитку*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Ч. 1. К., 1996. 110 с.
2. Іванова С., Інновації в освіті та проблеми реформування системи вищої освіти в аспекті євроінтеграції України /<http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13366/200-202.pdf?sequence=1>
3. Бутова Т.Г., Протопопова Т.В., Данилина Е.П. Проблемы модернизации образовательного процесса в высшем профессиональном образовании. *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 6.
4. Gajdzica A. *Reforma oświaty a praktyka edukacji wczesnoszkolnej*. Gajdzica. Katowice 2006, Wyd. UŚ.

Яценко Т.В.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології
дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка*

м. Кременчук

Лисаченко А.С.

*студентка відділення дошкільної освіти
групи В-61БЗ
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДОПИТЛИВОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Експериментування є одним з видів пізнавальної діяльності як дітей, так і дорослих. Оскільки закономірності проведення експериментів дорослими і дітьми в чомусь не збігаються, виключно дошкільні заклади використовують словосполучення "дитяче експериментування".

У даний час окремі способи використання дитячого експериментування відобразилися в роботах таких науковців як: М.М. Поддьякова, О.М. Поддьякова, О.В. Дибіної, І.Є. Куликовської, М.М. Совгир, А.І. Савенкова, О.В. Афанасьєвої [1, 3].

Досліджено особливості, форми, види дитячого експериментування (М.М.Поддьяков), особливості варіативного пошуку дошкільників в умовах використання багатфакторних об'єктів (О.М. Поддьяков), розглянуті способи організації експериментування саме у дитячому саду (О.В. Дибіна, Л.М. Прохорова, І.Є. Куликівська, М.М. Совгир).

Введенню терміну «експериментування» наука завдячує Жану Вільяму Фріцу Піаже. Проаналізувавши значення дослідницько-експериментальної діяльності дітей і підлітків він довів, що перевага саме дитячого експериментування полягає в тому, що воно дає реальні уявлення про різні сторони обраного об'єкта, їхні взаємозв'язки з об'єктами, які теж розглядаються.

Найважливіший аспект експериментування, згідно М.М. Поддьякову, формується в тому, що у цьому процесі людина здобуває можливість оперувати тим або іншим явищем: викликати або припиняти його, змінювати це явище в різних напрямках. Усі ці головні особливості експерименту, правда, в починавальній формі, визначаються і в дослідних процесах експериментування дітей з предметами та явищами.

Але на даний час методика способу організації дитячої дослідно-експериментальної діяльності розроблена не повністю, експериментування в практичну частину роботи закладів дошкільної освіти впроваджується досить повільно.

У 1990-ті роки професор, академік Академії творчої педагогіки РАО, Поддьяков М.М., провівши аналіз і узагальнивши свій величезний досвід у дослідницько-експериментальній діяльності дошкільників, прийшов до висновку, що саме дитячому віці експериментування стає провідним видом діяльності. Коменський Я.А., Песталоцці І.Г., Руссо Ж.-Ж., Ушинський К.Д. і багато інших підтверджують своїми висловлюваннями використання цього методу навчання [3].

Проблема дитячого експериментування має свої фізіологічні аспекти. В лабораторії відомого фізіолога Павлова І.П. здійснився один незапланований експеримент. Вивчаючи умовні рефлекси дитини, експериментатори запаливали перед нею лампочку й давали зацукровану журавлину. Пізніше було з'ясовано, що у дітей умовні рефлекси вироблялися значно повільніше, ніж у тварин. Це збило з пантелику дослідників, але потім, змінивши свою методику, вони замість журавлини почали давати новий предмет, яким дитина могла зацікавитися. Саме тут дитина і показала всю силу свого інтелекту, рефлекси утворювалися

практично миттєво. З таких неочікуваних спостережень дійшли до висновку, що у дітей реакція на новий предмет сильніше, ніж на їжу.

Розробку теоретичних основ методу дитячого експериментування в дошкільних установах здійснював творчий колектив фахівців під керівництвом професора, Академії творчої педагогіки і Російської академії освіти М.М. Подд'якова. Їхні численні дослідження в області цієї діяльності дають фундамент для узагальнення головних положень:

1. Дитяча дослідно-експериментальна діяльність є своєрідною формою пошукової діяльності, в якій гарно виражені процеси цілеутворення, процеси виникнення і, головне, розвитку нових мотивів особистості, що лежать в основі саморозвитку та саморуку дошкільників.

2. У дитячій дослідно-експериментальній діяльності максимально проявляється особиста активність дітей, націлена на отримання нових відомостей, нових знань (пізнавальна форма експериментування), на одержання продуктів дитячої творчості - нових будівель, малюнків казок і т.д.

3. Дослідно-експериментальна діяльність є серцевиною якого-небудь процесу дошкільної творчості.

4. У дослідно-експериментальній діяльності вдало поєднуються психічні процеси диференціювання та інтеграції при сумісним домінуванні інтеграційних процесів.

5. Дослідно-експериментальна діяльність є способом функціонування дитячої психіки.

Дошкільники люблять експериментувати, і це факт, який пояснюється тим, що дітям властиве наочно-дійове і наочно-образне мислення, відповідно і саме експериментування відповідає цим віковим особливостям. У дошкільному віці воно є провідним, а в перші три роки - практично єдиним способом пізнання навколишнього світу. Експериментування базується на маніпулюванні предметами. Саме у процесі маніпулювання предметами відбувається і природознавчий, і соціальний експеримент [2, 4].

Таким чином, не можна заперечувати значимість твердження, про те, що експерименти складають основу будь-якого знання, що без них будь-які поняття перетворюються в повністю сухі абстракції. У дошкільному віці експериментування є тим методом навчання, який дозволяє дитині складати власну картинку навколишнього світу, покладаючись на власні спостереження, досліди, встановлення взаємозв'язки, закономірності і т.д.

Отже, в ході дослідно-експериментальної роботи з формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку з'ясували, що у середньому в дітей пізнавальний інтерес не зовсім стійкий, більше, вони не завжди розуміють проблему, мало знають про властивості та якості об'єктів та предметів неживої природи. Це для нас свідчило про термінову необхідність цілеспрямованої

педагогічної роботи виховання пізнавального інтересу у дітей дошкільного віку, формування допитливості [5].

На підставі проведеної роботи ми змогли переконатися в тому, що дитяче експериментування є особливою формою пошукової діяльності, в якій найгарніше виражаються процеси виникнення і розвитку нових мотивів особистості, виховується допитливість.

Використання методу «дитяче експериментування» у педагогічній практиці є ефективною і необхідною для розвитку у дошкільнят дослідницької діяльності, пізнавальної активності, збільшення обсягу знань, умінь і навичок, виховування допитливості як риси характеру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Г. Виховання дослідницьких здібностей у дітей дошкільного віку. *Загальні методи навчання*. Київ : Українська Видавнича Спілка, 1997. С. 304–310.

2. Водолога Н. В. Шляхи розвитку пізнавальних здібностей старших дошкільників. *Дошкільна освіта*. 2002. № 6. С. 87–91.

3. Поддьяков Н. Н., Очерки психического развития дошкольников. веб-сайт. URL : www.oim.ru (дата звернення: 16.02.2019).

4. Ладивір С. О. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3–6.

5. Стеценко І. Б. Дослідницька діяльність дітей дошкільного віку в навчальному розвивальному курсі “Логіки світу”. *Дошкільна освіта*. 2006. С. 34-39.

Козаченко Г.В.

*методист КЗВО «Житомирський базовий
фармацевтичний коледж»
Житомирської обласної ради,
аспірант кафедри педагогіки Житомирського
державного університету імені Івана Франка
м. Івано-Франківськ*

МОНІТОРИНГ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Якість освітніх послуг, і, як результат, підготовка конкурентоспроможного фахівця, залежать від професійно-педагогічної компетентності та працездатності викладачів закладу вищої освіти. Професійна діяльність викладачів має творчий характер, що вимагає визначення чітких критеріїв оцінки і конкретних кінцевих

результатів їх праці. Тому у закладах вищої освіти постає проблема розробки та впровадження системи моніторингу, яка б спонукала викладачів до підвищення результативності своєї діяльності [1]. Сьогодні створення та впровадження систем управління якістю освіти у закладах вищої освіти відбувається відповідно до світових стандартів, зокрема стандартів якості ISO 900:2000, у яких одним із засобів управління та елементів системи визначено моніторинг якості, який рекомендується розуміти як «відстеження, нагляд, спостереження; вимірювання або випробування через визначені часові інтервали з метою регулювання та управління процесами» [2].

Розвиток, відстеження та оцінка професійно-педагогічної компетентності педагогів завжди залишалися основними напрямками роботи методичних служб. Підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності викладачів – це не тільки проведення системи певних методичних заходів, а й аналіз та оцінка управлінських дій, спрямованих на розвиток у викладача ключових аспектів професійної компетентності, творчого потенціалу, здібностей до самореалізації. Головне завдання – допомогти викладачу розвивати свій інтелектуальний, моральний, емоційний, професійний потенціал. Тому управлінська підтримка викладача передбачає таку організацію системи роботи, яка складається з декількох етапів:

- пошуково-аналітичний: вивчення рівня професійно-педагогічної компетентності педагога, аналіз стану організації методичної роботи;
- планово-прогностичний: розробка комплексно-цільового плану; планування колективних, групових, індивідуальних форм роботи; проведення установчих нарад;
- організаційно-виконавчий: анкетування педагогів; групування педагогів за певними проблемами; розробка планів роботи кожної методичної структури; робота за планами; самоосвіта;
- підсумково-аналітичний: підсумкове анкетування; підсумкові звіти;
- результативно-оцінний: прийняття управлінських рішень.

Моніторинг необхідний тоді, коли в побудові будь-якого процесу важливо постійно відстежувати, що відбувається в реальному предметному середовищі, і включати результати поточних спостережень у процес управління. Саме на основі моніторингу формується інформаційний ресурс управління. Моніторинг постає як безперервний процес обґрунтованого, діагностико-прогностичного спостереження за станом і розвитком професійної компетентності викладача коледжу. Моніторинг оцінки професійно-педагогічної компетентності викладачів передбачає оцінку їх діяльності на різних рівнях. Аналіз та обробка отриманих даних дозволяє не тільки зробити якісний аналіз, а й скорегувати управлінські дії та рішення.

У науковій педагогічній літературі є багато тлумачень поняття «моніторинг». Це спеціально організоване, систематичне спостереження за станом об'єктів, явищ, процесів з метою їх оцінки, контролю або прогнозу [3]. У синонімічному плані поняття «моніторинг» іноді підміняється словом «контроль». В українському педагогічному словнику тлумачення терміну «моніторинг» є поки ще відсутнім. Але значення слова «монітор» (англ. *monitor* від лат. *monitor* - той, що контролює) натякає на подібність функцій двох понять, тобто контролю і моніторингу. У «Сучасному словнику іншомовних слів» моніторинг визначається як 1) постійний контроль за будь-яким процесом з метою виявити, чи відповідає він бажаному результату або початковим прогнозам; 2) спостереження за докільям, оцінка й прогноз його стану у зв'язку з господарською діяльністю людини; 3) збір інформації для вивчення громадської думки стосовно якогось питання [4].

Узагальнюючи основні підходи щодо визначення поняття моніторингу та педагогічного моніторингу, зокрема І. Шимків, під моніторингом розуміє постійний контроль, ретельне дослідження, спеціально організоване спостереження за будь-яким процесом із метою виявлення його відповідності бажаному результату або початковим прогнозом, спосіб отримання певної інформації, можливості використання якої залежать від компетентності суб'єкта, у розповсюдженні якого вона опинилась, систематичний збір даних про важливі аспекти освіти на національному, регіональному й локальному рівнях, щоб повсякчас знати її стан і прогнозувати її розвиток [5].

Отже, за сутністю моніторинг – це інформаційна система (збір, обробка, збереження та використання інформації про стан керованого об'єкта), яка постійно поповнюється і вказує на безперервність спостереження. Сутність моніторингу полягає у синхронності процесів спостереження, замірювання, отримання на цій основі нових знань про стан об'єкта з подальшим моделюванням, прогнозуванням та прийняттям відповідного управлінського рішення. В освітньому процесі він покликаний виконувати функції:

1. Інформаційну. Оцінка дає можливість з'ясувати результативність педагогічного процесу, отримати відомості про стан об'єкта, забезпечити зворотний зв'язок. На цій основі відбувається участь в управлінні педагогічним процесом, аналізується ефективність виховання і навчання. При дослідженні навчального процесу фіксуються не лише показники знань, умінь, навичок, основна увага спрямовується насамперед на особливості протікання, розвитку власне освітнього процесу.

2. Пошуково-дослідницьку. Вона передбачає участь у моніторингу різних суб'єктів освітнього процесу, сприяє підвищенню професійної культури, аналізу педагогічної управлінської діяльності. Дослідницька настанова є основою педагогічної творчості.

3. Формуючу. Впровадження моніторингу в практику роботи навчального закладу дозволить більш ефективно здійснювати процес формування особистості. Спираючись на результати моніторингової оцінки, можна підібрати методи й прийоми індивідуального впливу, завдяки чому проблемні аспекти у формуванні особистості студента постійно перебуватимуть у зоні уваги педагогів.

4. Корекційну. Спрямованість моніторингу на особливості поточних процесів передбачає виявлення і фіксацію непрогнозованих, несподіваних результатів реалізації освітньої роботи. Корекційна функція допоможе усунути негативні моменти у професійному становленні педагога.

5. Системоутворюючу. Вимоги науковості будь-якого моніторингу передбачають, перш за все, організацію і його проведення на основі системного підходу. Освітній моніторинг виступає як складна система, завданням якої є спостереження за станом розвитку педагогічного процесу з метою найбільш оптимального вибору цілей і задач, а також засобів і методів їх вирішення.

6. Прогностичну. Моніторинг не лише фіксує поточний стан освітнього процесу на заданому часовому проміжку, але й сприяє прогнозуванню подальших тенденцій його розвитку і внесенню відповідних коректив, що створює передумови удосконалення [6].

У системі управління здійснюється моніторинг професійного рівня викладача за такими критеріями:

професійна грамотність з дисципліни; методологічна підготовка викладача, майстерність у проведенні занять, заходів, виховних годин; якість та результативність розробленого навчально-методичного забезпечення; досягнення студентів (успішність, участь у конкурсах, олімпіадах, наукова діяльність); участь у роботі педагогічної ради, методичної ради, засіданні циклових методичних комісій, методичних об'єднань; інноваційна діяльність викладача; авторитет, уміння контактувати зі студентами, колегами (комунікабельність); моральні якості, соціально-психологічна готовність викладача; наукова робота (підготовка та захист дисертацій на здобуття наукових ступенів)[7].

Загальна структура організації та проведення моніторингу й оцінки діяльності педагогічних працівників є досить сталою, що й забезпечує можливість отримання об'єктивної та надійної управлінської інформації. Реалізація в цілісності всіх компонентів моніторингу забезпечує оптимальну організацію суб'єктів педагогічного процесу, робить його результативним, конкретизованим та особистісно орієнтованим. Таким чином, процес навчання стає обміркованим, цілеспрямованим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Обмок О.Г. Облік результатів рейтингової оцінки діяльності науковопедагогічних працівників. *Вісник аграрної науки Причорномор'я*, 2014 Т. 2, Вип.3, с.83-90.
2. Анненкова І. П. Моніторинг якості освіти у ВНЗ [Електронний ресурс] 2010. Режим доступу: <http://www.e-learning.onu.edu.ua>.
3. Приходько В.М. Моніторинг якості освіти і виховної діяльності навчального закладу. Запоріжжя, 2007. 188 с.
4. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання. За аг ред. С. Я. Єрмоленко. Х.: Фопао. 2005. 765 с.
5. Шимкі І. В. Моніторинг якості освіти в школах Німеччини другої половини ХХ століття [Текст] : дис.канд. пед. наук: 13.00.01. Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка, 2008. Т. 281 с.
6. Беседовська І.В. Моніторинг професійної компетентності педагогічних працівників. Методична розробка. [Текст]. Коростишів, 2016. 57с.
7. Бойчук І. Д. Моніторинг діяльності викладача у профільному вищому навчальному закладі. *Проблеми освіти. Науковий збірник*. Інститут модернізації змісту освіти. Житомир. 2017, № 87 С. 33-37.

Яценко Т.В.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології
дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж*

імені А. С. Макаренка

м. Кременчук

Матлаш К.М.

студентка відділення дошкільної освіти

групи В-21Б

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А. С. Макаренка

м. Кременчук

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ САМОСТІЙНО СТВОРЕНИХ РОЗВИВАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

«Розум дитини – на кінчиках її пальців»

(В. Сухомлинський)

Дрібна моторика – здатність маніпулювати дрібними предметами, перебирати різні предмети з руки в руку, а також потреба координованої роботи очей і рук.

Розвиток дрібної моторики відбувається природним шляхом на базі розвитку загальної моторики людини. Рівень розвитку дрібної моторики – один із найважливіших показників інтелектуального рівня дитини. Розвиток дій з предметами в дошкільному віці позитивно впливає на формування пізнавальних психічних процесів: сприймання, пам'яті, уваги, уяви і, звичайно, на удосконалення мовлення дітей. Багато що залежить від зорово-рухової координації, тому що розвиток дрібних рухів рук зазвичай відбувається під контролем зору [1].

Розвиток дрібної моторики слід здійснювати з самого раннього віку.

Правила проведення роботи по розвитку дрібної моторики з дітьми:

1. Робота по розвитку дрібної моторики повинна проводитись регулярно.
2. Матеріал до занять повинен бути різноманітним, яскравим, безпечним.
3. Заняття повинні проводитись під наглядом дорослого або разом з ним.
4. Вправи та завдання повинні відповідати віковим нормам та індивідуальним можливостям дитини:
 - Викладати з кубиків доріжку, парканчик, лавочку, столик, ворота.

- Катати олівець між долонями.
 - Обертати олівець великим і вказівним пальцем.
 - Пальчикова гімнастика.
 - Пальчикові ігри.
 - Ігри з мозаїкою і пазлами.
5. Використовувати посібники власного виготовлення для розвитку моторики.
 6. Використовувати гри з нестандартними обладнанням на розвиток просторової орієнтації, дрібної моторики рук.

Науковцями доведено, що розвиток руки знаходиться в тісному зв'язку з розвитком мовлення і мислення дитини. Тому робота з розвитком дрібної моторики повинна починатися задовго до вступу дитини до школи [2].

Широко використовують наступні матеріали для розвитку дрібної моторики рук: папір різної фактури, камінці, пісок, крупи, намистинки, гудзики, природні матеріали (шишки, листя, жолуді, каштани та ін.), шкіра, хутро, тканини різної фактури, вода.

Значне місце в розвитку дрібної моторики займає посібник, виготовлений власноруч. На сьогодні цей посібник вважається актуальним та ефективним в розвитку дитини. Його можна придбати в магазині або ж зробити самому для дитини будь-якого віку. Від віку дитини залежить розмір та зміст посібника: чим старша дитина, тим завдання складніші і різноманітніші.

Усі посібники можна умовно поділити на наступні типи: розвивальні куби, м'ячі, книжки, ігри та планшети.

Даний посібник є не лише відмінним «тренажером» для маленьких пальчиків, але і для маленьких ніжок, тобто він є багатофункціональним. Його хочеться чіпати, гладити. Коли дитина торкається до сторінок посібника, то вона відчуває легкий масаж. Також ця книга заспокоює нервову систему дошкільників, розвиває дотикову чутливість.

Велике значення має розвивальний посібник для закріплення основних кольорів, величину і форму предметів, у розвитку творчих здібностей, спостережливості, допитливості, формуванні навичок самостійної діяльності.

Аналізуючи усі посібники даного виду, можна стверджувати, що вони сприяють розвитку різних сторін особистості дитини: математика; розвиток мовлення; художня література; граматики; природа та ін. Широкий вибір матеріалів для виготовлення посібників стимулює дрібну моторику більше, ніж будь-який фабричний виріб [3].

Серед великої кількості існуючих дидактичних посібників на розвиток дрібної моторики (рисунки 1, 2) слід виділити такі, як:

- 1) «Хочу все чіпати» - розвивається сенсорне сприйняття, розумовий потенціал, пам'ять, діти навчаються рахунку.

- 2) «Розклади в будинки камінчики» - формується вміння розрізняти кольори, координація рухів, мислення.
- 3) «Геоконт» - розвиває пізнавальність, сенсорні здібності дітей, пам'ять, мовлення, уяву, просторове мислення.
- 4) «Паравозик» - формує мислення, пам'ять і логіка.
- 5) «Сухий акваріум» - стимулює активності відчуття, розвиває уяву, мову, вчить розрізняти кольори.



Рисунок 1. «Хочу все чіпати»



Рисунок 2. « Садівник»

Завдяки цим книгам, вправи та ігри на розвиток дрібної моторики комбінують з різними видами діяльності. У своїй роботі враховуємо індивідуальні особливості кожної дитини, її психофізіологічний розвиток.

Якщо роздивитися посібники, то можна побачити, що кожна книга буде індивідуальна та по своєму особлива. Вони розвивають дитину всебічно, знайомлять з різними життєвими ситуаціями, які трапляються з ними кожного дня.

Отже, можна зробити висновок, що стимулювання дрібної моторики є важливим джерелом всебічного розвитку дитини, пізнання навколишнього світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 413с.
2. Павелків Р. В. Вікова психологія. Київ: КОНДОР, 2015. 469с.
3. Якименко С. І. Чарівні рученята. Розвиток дрібної моторики рук. Київ: Богдан, 2012. 40с.

Яценко Т.В.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології
дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж*

імені А. С. Макаренка

м. Кременчук

Костюченко А.В.

*студентка відділення дошкільної освіти
групи В-11Б*

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А. С. Макаренка

м. Кременчук

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІСОЧНИЦІ В РОБОТІ ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Останні роки дуже набуває популярності розвивальна технологія «sandplay», що з англійської дослівно означає «пісочна гра». Це той метод, завдяки якому дитина з піску і невеличких фігурок будує свій індивідуальний і неповторний світ у мініатюрі. Граючись, вона виражає на піску те, що спонтанно виникає в її свідомості. Ігри з піском є ефективним засобом всебічного розвитку дітей у цілому і творчих здібностей зокрема. Багаторічна практика свідчить, що ігри з піском позитивно впливають на емоційне благополуччя дітей, ми - дорослі, повинні максимально використовувати їх з розвивальною, навчальною та корекційною метою [4].

У середині ХІХ ст. видатний вітчизняний педагог К. Ушинський, не використовуючи поняття «пісочна терапія», наголошував на розвивальну функцію природних матеріалів, зокрема піску. Він писав: «Діти не люблять іграшок нерухомих, закінчених, добре зроблених, яких вони не можуть змінити за своєю фантазією... краща іграшка для дитини та, яку вона може змусити змінитись найрізноманітнішим чином... Для маленьких дітей найкраща іграшка — купа піску» [5].

На думку Н. Сакович, перенесення традиційних педагогічних занять у пісочницю має потужний освітньо-виховний потенціал: істотно посилюється бажання дитини дізнатися щось нове; відбувається розвиток творчих здібностей учнів, емоційно-чуттєвої сфери; в іграх з піском розвиваються всі психічні процеси (сприйняття, увага, пам'ять, мислення), а також мова і моторика; тісний зв'язок з природним середовищем; пісок, як і вода, здатна «заземляти» негативну енергію [3, с. 91].

I. Карабаєва зробила значний внесок в теорію та практику використання педагогічної пісочниці. Виокремила ряд правил, які допомагають педагогам в роботі з дітьми, запропонувала ігри, завдання, які розвивають і дають краще зрозуміти вихованця [1].

Організуючи ігри з піском, слід дотримуватися таких правил:

- максимально заохочувати творчий підхід і фантазію.
- повністю виключати негативну оцінку, як дій дітей, так і результатів їхньої діяльності.

Наведемо приклади вправ та ігор, які доцільно проводити з дітьми [2]:

- *«Пісок та малювання»*: цікавий вид роботи для дітей – поділяється на малювання на піску та малювання кольоровим піском. Для дітей це не просто розвага, гра, вміння відтворити навколишній світ. Завдяки малюванню налагоджується гармонійний розвиток дитини та формуються такі базові якості особистості, як самостійність і креативність. Малювання стимулює розвиток дрібної моторики, а як наслідок – розвитку мовлення і розумових здібностей. У процесі малювання дитина стає спокійною, у неї зникають страхи, комплекси, розвивається впевненість у собі.

- *«Учимося, граючись у пісочниці»*: для цього заняття використовують сухий і мокрий пісок, можна додати кольоровий. На піску ще й дозволено «вивчати». Так, вивчати букви й цифри... Завдяки піску можна помилятися до того моменту, поки не вийде правильна відповідь, тому діти з легкістю володіють знаннями. Під час вивчення знакової системи можна використовувати і такий прийом, як домальовування. Наприклад: Намалуйте фігуру, яку ми сьогодні вивчили, і домалуйте її так, щоб вийшов предмет. Напишіть цифру, яку ми сьогодні вивчили, і «оживіть» її – домалуйте їй платтячко. У цьому платтячку цифра піде на бал разом з Попелюшкою.

- *«Пісок і казка»*: кожна дитина, як і дорослий полюбляє незвичайні історії і казки, які з легкістю переносять їх з реального світу у чарівний, казковий, розширюють їхній кругозір. Через казку, діти отримують перший соціальний досвід: знання про людей, про добро і зло та їх протиставлення у людському суспільстві. Для цього потрібно обрати казку, яка не матиме впливу сучасної цивілізації.

Традиційні педагогічні заняття в пісочниці мають такі переваги:

1. Посилюється бажання дитини дізнатись щось нове, експериментувати і працювати самостійно.
2. У пісочниці відбувається розвиток «дотикової чутливості».
3. В іграх з піском більш гармонійно та інтенсивно розвиваються всі пізнавальні функції (сприйняття, увага, пам'ять, мислення), а також мова і моторика.

4. Удосконалюється розвиток предметно ігрової діяльності, що в подальшому сприяє розвитку сюжетно-рольової гри та комунікативних навичок дитини.

Пісочна гра дає можливість дитині реалізуватись і в групових формах налагодити контакт з однолітками, навчає взаємодії і конструктивної співпраці.

А. Реан відзначив: «у середньому дитинстві все більшого значення для розвитку набуває спілкування дитини з однолітком».

Переваги педагогічної пісочниці:

1. Кожна дитина незалежно від свого віку, соціального досвіду, може брати участь у роботі з піском, яка не визначає жодних спеціальних умінь, здібностей.

2. Педагогічна пісочниця виступає своєрідним «мостом» між педагогом та учнем. Це особливо цінно при виникненні труднощів у спілкуванні з приводу складних і делікатних проблем, налагоджені контакту при роботі з так званими «важкими» дітьми.

3. Є засобом переважно невербального спілкування. Особлива цінність становить для дітей із зниженою самооцінкою, сором'язливістю, які помітно втрачають інтерес до навчання.

4. У більшості випадків робота з піском викликає в дитини позитивні емоції, допомагає подолати апатію і безініціативність сприяє стимуляції навчально-пізнавальної діяльності, знижує втомлюваність, негативні емоції.

Висновок: у процесі роботи з піском діти мають змогу навчатись в ігровій формі, легко та невимушено, цікаво й доступно. Засвоєння навчального матеріалу з елементами пісочної педагогіки ґрунтується на актуалізації позитивних емоцій учнів, що є основною умовою формування навчальної мотивації, особистісного розвитку та розкриття творчого потенціалу кожного вихованця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карабаєва І. Пісок як матеріал для розвитку творчості та навчання дітей. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2010. № 4. С. 21-25.
2. Кузніченко І. В. Подорож до Піскової казки. *Дошкільний навчальний заклад*. 2012. № 10. С. 33-35.
3. Сакович Н. А. Технологии игры в песок. Игры на мосту. Спб. : Речь, 2006. 176 с.
4. Ставицька О. На кінчиках пальців: Вплив розвитку дрібної моторики рук на мовлення дітей. *Дитячий садок*. 2013. № 7. С. 12-15.
5. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. *Вибрані педагогічні твори* : у 2 т. Київ, 1983. Т. I. Теоретичні проблеми педагогіки. С. 192 – 471.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИПУСКНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ УСУЧАСНЕНИХ КЛАСИЧНИХ МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Студенти вищих навчальних закладів вивчають англійську мову з різних причин. Для деяких це спосіб піднятися вище по кар'єрних сходах. У багатьох країнах сучасного світу топ-менеджмент повинен мати вміння і навички з англійської мови, щоб конкурувати на світовому ринку або бути переведеними в англomовну країну. Інші прагнуть подорожувати частіше. Деякі студенти часто зустрічаються з іноземцями в Україні і прагнуть краще спілкуватися англійською мовою, а також дізнатися більше про північноамериканські, британські, австралійські чи інші культури. Студенти також можуть продовжувати своє навчання у вищих навчальних закладах інших країн, - і це також вимагає від них знання англійської мови.

Одну групу японських студентів з університету Великобританії попросили визначити свої мотиви для вивчення англійської мови. Ось результати:

- 1) щоб мати можливість спілкуватися з людьми міжнародною мовою, як вдома в Японії, так і під час подорожей іншими країнами;
- 2) вміти читати широкий спектр джерел англійською мовою під час навчання за кордоном і в Японії;
- 3) щоб мати більше шансів на працевлаштування, статус або фінансову винагороду на ринку праці;
- 4) вміти читати та слухати засоби масової інформації англійською мовою для отримання інформації та відпочинку;
- 5) дізнатися більше про людей, місця та політику англomовних культур;
- 6) здійснити певну кар'єру (навчати англійською мовою або працювати в міжнародній компанії);
- 7) бути успішними в країні, де вони будуть жити;
- 8) читати англійську літературу мовою оригіналу [4].

Деякі з цих мотивів відрізняються від мотивів учнів шкіл, оскільки учні не завжди усвідомлюють, що вони зможуть робити з новими мовними

навичками. Знаємо, що, як правило, або батьки змусили їх вивчати англійську мову, або це обов'язковий предмет в школі. Вже в цьому можна побачити переваги в навчанні студентів. Вони вже мають позитивне ставлення до зазначеного навчання, тому що усвідомлюють переваги вивчення англійської мови. То ж використовуємо цю мотивацію як основну перевагу, і побачимо, що студенти, які мають бажання навчатися, навчаються швидше і краще.

Студентів легше навчати, ніж школярів, а також перед ними можемо ставити більше завдань для вирішення. Студенти часто мають пріоритети у житті поза межами вивчення англійської мови (кар'єра, сім'я тощо), - і їхня мотивація до навчання широко варіюється. Проте студент, як правило, знаходиться у вищому навчальному закладі за власним вибором.

У цій тезі досліджуватимемо те, що мотивує студентів, дивитимемося на те, як вони навчаються, і звертатимемося до методів і прийомів для задоволення конкретних потреб в аудиторії.

Фактор часу може збільшити розчарування серед студентів. По-перше, вони іноді забувають, як довго вивчають мову. Студентів часто непокоїть і розчаровує, що вони не стали вільно володіти англійською мовою після декількох місяців практики [2]. Деякі очікують дуже формального та традиційного навчання, яке зосереджується на вивченні підручника і вимагає дуже мало участі з їхнього боку. Деякі студенти будуть відкриті для нових ідей та змін у навчанні. Важливо зрозуміти, на що очікують ваші студенти в аудиторії.

Вони можуть мати різні стилі і методи навчання. Важливо використовувати різні методи викладання, щоб студенти використовували нову інформацію, яку вивчаємо. Якщо навчаємо і здійснюємо однакову діяльність у кожній групі, то тільки її частина опанує матеріалом. Деякі студенти користуються лекціями, оскільки для них важливо слухати, а деякі повинні записувати інформацію та використовувати її якомога частіше. Деякі вважають за краще бачити багато прикладів іншомовного усного мовлення, які вони використовуватимуть, і чути мовлення інших членів групи, перш ніж розпочати самим.

Дорослим потрібна організація і зрозумілість у заняттях. При навчанні студентів дуже важливо для викладача бути підготовленим. Відвідувачі занять стають розчарованими і роздратованими, коли вони не розуміють, чому ви навчаєте, або чому це важливо. Необхідно мотивувати своїх студентів, вказавши причину того, чому вони навчаються тому, що ви викладаєте в цій аудиторії. Більш того, оскільки у них немає багато часу і тому що вони, ймовірно, вивчали англійську мову в минулому, студенти можуть стати вразливими, якщо ваше заняття не має чіткої логіки чи

організації. Переконайтеся, що у вас є чіткий порядок денний для того, що студенти вивчатимуть того дня і дотримуйтеся його [1].

Студенти більш самосвідомі, ніж учні. Більшість дітей будуть говорити без вагань, тоді як дорослі будуть дуже сором'язливими, бо не хочуть робити помилок. Доведеним фактом є те, що діти вчаться швидше, і однією з головних причин є те, що в них відсутній страх, який заважає дорослим спілкуватися іноземною мовою. Вашим студентам вкрай необхідно говорити на занятті, оскільки вони рідко спілкуються англійською мовою поза аудиторією. Обов'язковою є позитивна і привітна атмосфера, де вони відчують себе впевнено і будуть ризикувати, наприклад, робити помилки і говорити якомога більше. Це допоможе їм навчитися швидше і з більшою впевненістю.

Функція мови полягає в тому, щоб дати людям можливість повідомляти свої думки, потреби і почуття, отримувати важливу інформацію, розуміти вказівки, ставити питання і відповідати на них.

Протягом багатьох років існувало багато методів викладання, і кожен з цих методів, як правило, претендував на «авторитет» з точки зору того, чому студенти повинні вчитися. Комунікативний підхід охоплює всі методи використання мови. В цьому методі охоплені всі чотири види мовлення: читання, аудіювання, письмо і говоріння.

Традиційно студенти вивчали мову шляхом розбору та перекладу речення. Цей метод підкреслював навчання за допомогою імітації і включав довгі сеанси читання окремих речень. Цей метод був прокляттям поколінь від 1940-х до 1970-х років і використовував традиційний підхід «читання тексту, перекладу та написання вправ», який не давав ані можливості практикувати, ані реальних причин для навчання. Як наслідок, студенти робили невеликий прогрес і були невмотивовані.

Наприкінці 1950-х років лінгвісти та вчителі почали досліджувати питання: «Що означає спілкуватися мовою?» Вони зрозуміли, що це не просто набір речень для аналізу, а набір структур для вираження ідей. Завдяки такому новому способу мислення про мову, мета вивчення мови змінювалася - від ідеальних речень до здобуття комунікативної компетентності - і була названа комунікативним підходом. І студенти, і викладачі розуміють, що використання англійської мови в реальних ситуаціях є найкращим способом вивчення мови.

Цей новий акцент на спілкуванні у викладанні мови призвів до широких інновацій у тому, як навчаємо спілкуватися один з одним. Студенти звертаються до реальних тем і ситуацій, і, як правило, більше цікавляться матеріалом, оскільки вони стикаються з справжніми проблемами, а не штучними темами, створеними для занять.

Основними рисами комунікативного підходу є:

- 1)орієнтація на комунікативні функції, використання мови в дискусії;
- 2)орієнтація на значущі завдання, а не на чисту граматику або лексику;
- 3)використання завдань та мови, що стосуються студентів, через аналіз справжніх реалістичних ситуацій;
- 4)використання автентичних, реальних матеріалів (реалій);
- 5)використання групових і парних завдань, де студенти співпрацюють з метою допомоги один одному;
- б)безпечний, не загрозливий, навчальний процес.

Вивчення мови стало реальним і практичним. Комунікативна аудиторія є одномовною, що означає, що єдиною мовою є англійська. Програми розробляємо таким чином, щоб максимізувати використання іноземної мови з "відкрийте свої книги" в перший день, до останнього питання іспиту в останній день. Студенти обговорюють поточні події, грають в п'єсах, пишуть оповідання і дають презентації, - все англійською мовою. Якщо вивчаємо мову за допомогою спілкування, то максимізуємо спілкування, яке, у свою чергу, максимізує навчання.

Співвідношення часу викладання викладача і часу мовлення студентів є основою комунікативного підходу. В ідеальному комунікативному занятті прагнемо досягти пропорцію 80% часу для студентів і 20% - для викладача. Як можемо досягти своєї мети навчання, якщо не можна пояснити все протягом цього часу? Тим не менш, маємо розуміти, що з довгими, багатозначними поясненнями можемо швидко заплутати студентів, і не зможемо вийти з цієї ситуації. Тому, використовуємо короткі й доречні речення [2].

Іншим способом зниження кількості часу викладача і збільшення кількості часу для студентів є використання роботи в парах або групової діяльності. Це дає студентам можливість самостійно висловлюватися та спілкуватися в аудиторії.

Оскільки парна та групова робота має вирішальне значення для комунікативного заняття, педагог повинен бути підготовлений та організований, щоб знати, як розділити студентів. Треба бути впевненим, що ваші пари і групи різноманітні, і що схожі люди не працюють разом.

Сучасні технології є частиною вивчення іноземної, зокрема, англійської, мови в усьому світі на різних рівнях. Можемо знайти їх як в первинному секторі, як і в освіті дорослих.

Не потрібно говорити про те, що комп'ютери повинні бути в освіті, тому що комп'ютери є в достатку у всіх їхніх сучасних формах. Можемо бачити традиційні комп'ютери в лабораторіях, у педагогів і студентів, що ходять з ноутбуками або планшетними, і багато людей у своїх кишнях

мають мобільний телефон, здатний зробити більше, ніж мейнфрейм-комп'ютери (комп'ютери загального призначення), які почали застосовувати у навчанні мов у 1960-х.

Що ще іноді є проблемою - це надійність цих технологій для використання на заняттях. Це може утримати викладачів від використання технологій так часто, як хотілося б. Це посилюється тим фактом, що, якщо ці викладачі працюють у вищих навчальних закладах, вони стикаються з групами студентів, які, принаймні, можуть виглядати більш компетентними, ніж їхні педагоги. Отже, студенти можуть кинути виклик своїм викладачам таким чином, що вони виключають використання технологій, які потенційно можуть вплинути на те, що відбувається в аудиторії [3].

У книзі М. Свейна для Британської Ради, «Інновації в опануванні технологіями для навчання англійської мови» автор стверджує, що цифрові технології ідеально підходять для того, щоб допомогти викладачам вищої школи для роботи із студентами денного відділення працювати на заняттях та заочного відділення опрацьовувати матеріал самостійно [6]. Маємо на увазі те, щоб опанувати мовою, а не просто вивчати мову. Зв'язок вашої групи з іншими групами по всьому світу, використовуючи такі інструменти, як відеоконференції, може також допомогти студентам опанувати усним мовленням, як одним із найнеобхідніших видів мовленнєвої діяльності. Ця технологія також дає зворотній зв'язок, який показує рівень рецептивних навичок студентів.

Ще одним видом діяльності, яку сучасні технології підтримують дуже ефективно, є проектна робота. Завжди намагаємося заохотити студентів вивчати різноманітні дисципліни через мову. Залучання студентів до роботи з темами, що їх цікавлять, або темами, які викладаються в інших розділах навчального плану - це чудовий спосіб поліпшити свої навички. Технологія робить це можливим, де б ви не були в світі. Викладачі та студенти можуть виходити в Інтернет, щоб читати або слухати матеріали про різні сфери інтересів, а потім писати або обговорювати те, про що вони дізналися, розповідаючи іншим в аудиторії або інших аудиторіях в інших вищих навчальних закладах світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Davies, P. & Pearse, E. (2000). Success in English teaching. Great Clarendon Street : Oxford University Press.
2. Hedge, T. (2000). Teaching and learning in the language classroom. Great Clarendon Street : Oxford University Press.

3. Johannsen, K.L. (2001). Bridging the gap: Learning languages takes a quantum leap. *The World and I*, 09-01-2001, 120.
4. Pike, G. & Selby, D. (2000). *In the global classroom*. Toronto: Pippin Publishing Corporation.
5. Pringle, I. *English as a world language – Right out there in the playground*. Australia: Oxford University Press, 187-208.
6. <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/the-benefits-new-technology-language-learning>.
7. <http://learning.globaltesol.com/course/view.php?id=16>.

Жулковський Б.Є.

*кандидат мистецтвознавства,
викладач вищої категорії
ВКНЗ «Володимир-Волинський
педагогічний коледж імені А. Ю. Кримського»
м. Володимир-Волинський*

Вавринюк О.В.

*студентка групи 4-Г
ВКНЗ «Володимир-Волинський
педагогічний коледж імені А. Ю. Кримського»
м. Володимир-Волинський*

«АУДІАЦІЯ» ЕДВІНА ГОРДОНА – ПРОВІДНА ЗАРУБІЖНА СИСТЕМА МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Теорія музичного навчання Едвіна Гордона достеменно не відома сучасним українським науковцям. Усі дані про неї висвітлено, переважно, в англomовних джерелах. Насамперед, це книги самого автора [4; 5; 6]. Про його оригінальний внесок у музичне виховання писали зарубіжні педагоги, такі як Е. А. Zwolińska, М. М. Gawryłkiewicz, М. Е. Byrd, С. С. Taggart [3, с. 367].

Едвін Гордон (1927–2015) був одним із перших, хто запровадив музичні заняття з немовлятами [7]. Він – педагог, учений, лектор із проблем музичної освіти. Завдяки ньому весь світ дізнався про поняття «audiation». Дослідник є автором багатьох наукових праць (монографії, статті, тести).

Едвін Гордон вважав: якщо ми хочемо допомогти дітям реалізувати свій музичний потенціал – думати, слухати, імпровізувати, читати і писати, – ми повинні спочатку надати їм різноманітний словниковий запас.

Заняття музикою, згідно концепції Едвіна Гордона, повинні розпочинатися не з 3–4 років, а з перших днів життя (а то й до народження). Проте це не

означає, що дитина відразу має оволодіти грою на музичному інструменті; це лише формування максимально чутливого сприйняття музики.

Поняття «аудіація» Едвін Гордон пояснив так: «Хоча музика не є мовою, процес аудіації і надання певного значення музиці є таким самим, як і мислення та надання значення мовленню. Коли ви слухаєте мову, ви надаєте значення тому, що було сказано, згадуючи та утворюючи зв'язки з тим, що ви чули раніше. В той же час, ви можете очікувати або прогнозувати те, що почуєте далі, спираючись на свій досвід та розуміння. Аналогічним чином, під час прослуховування музики, ви осмислюєте те, що почуєте далі, спираючись на власні музичні досягнення. Іншими словами, коли аудіюєте під час слухання музики, ви підсумовуєте та узагальнюєте ті конкретні музичні моделі, які ви щойно почули і прогнозуєте, що буде звучати далі. Кожна дія стає взаємодією. Те, що ви аудіюєте, залежить від того, що ви вже проаудіювали. Чим ширше та глибше розвивається аудіація, тим більше вона у змозі відображати саму себе. Слухачі, котрі не аудіюють, як правило, не знають, коли уривок з незнайомої або знайомої музики добігає свого кінця. Вони можуть заплодувати будь-коли або не заплодувати взагалі, поки не отримають підказок від інших слухачів, котрі аудіюють. Під час процесу аудіації ми рухаємося та співаємо подумки, і нам потрібно рухатися або співати реально» [5, с. 5–6].

Термін «аудіація» певною мірою застосовували вчителі різних країн світу. Його намагалися витлумачити видатні музиканти. Один із них – Золтан Кодай. Поняття «внутрішній слух» можна розглядати, як подібне до аудіації [1]. Він пропонує такі етапи для розвитку внутрішнього слуху:

- Проспівати або заграти музичний твір;
- Заспівати певні такти вголос;
- Деякі з них виконувати за допомогою внутрішнього слуху [3, с. 368].

Сам Едвін Гордон заперечує схожість даних понять. Він стверджує: «Хоча імітація може служити першим кроком до розвитку аудіації, її не варто плутати з самою аудіацією. Імітація, котру подекуди називають внутрішнім слухом, є продуктом, у той час як аудіація є процесом» [6, с. 4].

Педагог казав, що кожен народжений з більшими чи меншими музичними здібностями. Музичні здібності залежать від рівня музичної аудіації. Отож, наш потенціал до музики залежить від музичного мислення.

Учений переконує, що музичні здібності розвиваються від народження до 9 років, а потім лиш удосконалюються. Щоб отримати перші музичні здібності, вихованця потрібно помістити у музичне середовище.

Кожна людина з моменту народження до зрілого віку повинна отримати суму музичних вражень. У цьому процесі виділяють два етапи:

- Сприйняття музики в ігровій чи будь-якій іншій формі;

- Формальна система музичної освіти у фахових закладах, яка дозволяє вже досягнутому потенціалу максимально стабілізуватися.

Коли особистість активно контактує з музикою не лише в дитинстві, але й протягом усього життя, вона набуває музичного досвіду.

Едвін Гордон вважав, що музика і мова мають певні схожості і розбіжності. Традиційно дитина користується п'ятьма способами вербальної інформації: слухання, мовлення, мислення, читання та письмо [3, с. 369].

Коли дитина знаходиться в утробі матері, то все, що чує, відчуває, розуміє і вчить її мати безпосередньо залишає слід на пам'яті немовляти. А коли дитина народжується, вона починає формувати, так би мовити, свій власний тезаурус (словниковий запас) і впродовж життя вдосконалює його.

Для сприйняття, аналізу та відтворення музичної інформації діти також користуються п'ятьма джерелами (вони аналогічні до вербальних): слухання, виконання, імпровізація, читання та письмо [3, с. 369–370].

Поки немовля ще не встигло народитися, воно вже сприймає музику, що звучить у навколишньому середовищі. А коли народжуються та відбувається процес становлення, в дитини розвиваються тонові враження завдяки дорослим людям, котрі співають чи грають у її присутності. Чим більше дитина буде чути різні музичні твори, тим глибші стають її слухові враження.

Звісно, дитина не може народитися з сталими музичними здібностями, але має більш ніж достатні задатки для їх подальшого розвитку.

Едвін Гордон визначив чотири етапи вербальної підготовки:

- У перші місяці життя діти чують звуки;
- Артикуляція звуків відбувається з дев'яти до вісімнадцяти місяців;
- Розвиток мовлення, початок говоріння;
- Сприйняття інформації на слух, читання та письмо починається від п'яти років життя і продовжується в початковій школі [3, с. 370].

Схоже, на його думку, відбувається з музикою:

- Слухання, формування звукового тезауруса;
- Виконання, тобто імітація звуків;
- Читання, розшифрування музичних символів;
- Запис музичного тексту, намагання імпровізувати;
- Повноцінна аудіація, яка настає з восьми років [3, с. 370].

Едвін Гордон виділив шість видів аудіації:

- Внутрішньо-слуховий – завдяки слуханню отримуємо враження;
- Зоровий – завдяки читанню нот уявляємо звучання твору без нот;
- Графічний – ми можемо записати те, що чуємо (музичні диктанти);
- Моторно-руховий – запам'ятовування та відтворення на інструменті;
- Креативно-спонтанний – спроба імпровізації;
- Творчий – створення музики самостійно [3, с. 370].

Отже, теорія музичного навчання Едвіна Гордона – це новітній, ні на що не подібний підхід до викладання музики. Вона допомагає здобувати музичний досвід, який служить усвідомленням та розумінням музичної мови й розвиває музичні здібності, навички. Варто зазначити, що ця теорія є схожою до методик таких учених, як Шін'їчі Сузукі, Еміль-Жак Далькроз, Золтан Кодай, Карл Орф [2]. Саме вони надавали перевагу спочатку музиці, а згодом вивченню нотного письма. Але, не зважаючи на це, теорія Едвіна Гордона вважається унікальною, бо вона активно залучає психологію та життєву практику.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жулковський Б. Зарубіжні системи музичного виховання дошкільнят і молодших школярів. *Початкова школа* : Науково-методичний журнал. 2017. № 12. С. 48–51.

2. Ібадуллаєва А. Е. Концепції доінструментальної підготовки дітей дошкільного віку в музичній освіті. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. 2017. Вип. 23. С.30–35.

3. Поплавська-Мельниченко Ю. В. Теорія музичного навчання Едвіна Гордона. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 367–371.

4. Gordon E. A Music Learning Theory for Newborn and Young Children. Chicago : GIAN Publications, 2003. 166 s.

5. Gordon E. Learning Sequences in Music: Skill, Content, and Patterns : A Contemporary Music Learning Theory. Chicago : GIAN Publications, 2012. 336 s.

6. Gordon E. Preparatory audiation, audiation, and music learning theory: a handbook of a comprehensive music learning sequence. Chicago : GIAN Publications, 2001. 136 s.

7. Perspectives : Journal of Early Childhood Music & Movement Association. – 2016. Vol. 11. № 1–2. 41 p.

Колесник А.В.

*кандидат філологічних наук
Дніпропетровський державний
університет внутрішніх справ
м. Дніпро*

Дегтяр В.А.

*здобувач вищої освіти II курсу
Дніпропетровський державний
університет внутрішніх справ
м. Дніпро*

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ І ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З «УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

Реалізація цілісної системи патріотичного виховання, формування у здобувачів вищої освіти громадянської свідомості, відданості загальнодержавній справі зміцнення України є стратегічним завданням змісту освіти, окресленим у Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ століття).

Особливого значення в професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, у тому числі фахівців в сфері правозахисної діяльності, набуває вивчення української літературної спадщини, яка пройнята почуттями любові до рідної землі, відданості своєму народові та готовності боронити свободу і незалежність держави.

Широкі можливості щодо здійснення патріотичного виховання у закладах вищої освіти нефілологічного профілю має дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)», на заняттях з якої можна використовувати матеріал (тексти) української літератури, зокрема усної народної творчості і твори видатних українських письменників.

У найскладніші історичні періоди України усна народна творчість слугувала мотивуючим чинником боротьби за волю. Так, за часів козаччини народні пісні і думи кобзарів розповсюджувалися серед українців для передавання подій народної боротьби та підтримки визвольного руху.

Особливе значення у вихованні патріотизму мають малі жанри фольклору – прислів'я, приказки, казки, які здійснюють великий виховний вплив на особистість завдяки своїй особливій формі, емоційності, образності, яскравості, доступності [1, с. 172]. Властива прислів'ям і приказкам лаконічність дозволяє чітко, влучно і доцільно визначити основні морально-етичні правила поведінки, у тому числі ставлення до навколишньої дійсності та оточуючих у щоденному спілкуванні. Прислів'я чи приказка являє собою наслідок скорочення-стиснення

певного поетичного твору або узагальнення поодиноких спостережень, здобутих з гущавини життя. Те й інше є відповіддю на питання, поставлені самим життям. Такий образний вираз – важливий, глибокий, який може узагальнити відокремлені факти, – легко застосовується до багатьох споріднених, а іноді, може, і далеких поодиноких фактів.

Застосування малих фольклорних жанрів на заняттях з дисципліни “Українська мова (за професійним спрямуванням)” сприятиме розвитку мовленнєвих навичок, творчій діяльності в доборі мовного матеріалу, дозволить обрати доречні варіанти поведінки, підказані народними традиціями, чим впливатиме на формування патріотизму і громадянської свідомості здобувачів вищої освіти.

Видатні українські письменники, починаючи від П. Котляревського, Т. Шевченка, показали приклади того, як треба ставитися до мови свого народу, цього ясного і цілющого духовного джерела. Адже український фольклор, може, навіть більше, ніж праці історико-документальні, відтворюють справжню, не поверхову, історію народу, його мораль, психологію, глибинні процеси духовного життя [2, с. 114].

У творах Т. Шевченка, І. Франка, В. Симоненка домінують образи-символи з усної народної творчості, що було важливим засобом впливу на читачів для досягнення морально-естетичного результату, для піднесення духу нації. Так, неперевершеним зразком для виховання громадянської свідомості в різні історичні часи є заклик Т. Шевченка у “Заповіті”: *Поховайте та вставайте. / Кайдани порвіте / І вражою злою кров'ю / Волю окропите*, який насичений патріотичним баченням поета власного призначення – віддати своє життя за волю свого народу, за Батьківщину. У цьому творі письменник звернувся до споконвічних символів – кайдани, кров, воля, а також до церковно-християнської традиції кроплення святою водою як благословення Бога до початку нової визвольної справи.

У творчості І. Франка соціальні явища викриваються у жанрі казки. Значну роль у казках письменника відіграють образи-символи, які в конкретних творах набувають глибокого громадянсько-політичного змісту. Наприклад, сатиричний образ свині у творі-казці “Свиня” (1890) став вражаючим інакомовним символом у розвінчуванні негативних суспільно-політичних явищ і політичної дійсності 80-х років у Галичині. У казковій алегорії голосування Свині на виборах, читання Свинею “народовських” і “москвофільських” газет письменник викриває суспільне пристосуванство, політичну продажність, які засуджуються і зображуються для викриття їх ганебності.

Патріотична спрямованість, започаткована в українській літературі Т. Шевченком, І. Франком, набула розвитку в ХХ ст. в творчості українських письменників і поетів «Розстріляного Відродження» (М. Зерова, Є. Маланюка та

ін.), незважаючи на намагання радянської влади знищити прояви української національної ідеї та митців, які її обстоювали. Прогресивні громадянські тенденції продовжились у творчості українських поетів другої половини ХХ-го століття, поетів-шістдесятників В. Стуса, В. Симоненка та інших представників «третього відродження».

Звернення на заняттях до поезій Василя Симоненка, сповнених романтичного піднесення і відчуття віри в свій народ і Батьківщину, сприятиме вихованню громадянської свідомості, відданості своєму народові, формуванню власної відповідальності перед майбутніми поколіннями за збереження Батьківщини. :

«Народ мій є! Народ мій завжди буде!

Ніхто не перекреслить мій народ!»,

так стверджує поет у поезії «Де зараз ви, кати мого народу?».

Гучно звучить мотив материнської любові в поезії “Лебеді материнства” В. Симоненка, передаючи любов до рідної землі, до неньки України. Почуття патріотизму виголошуються поетом в останній строфі, змушуючи читача замислитись над тим, хто він є, і де його місце (*Можна все на світі вибирати, сину, / Вибрати не можна тільки Батьківщину*).

Використання цих творів на заняттях з дисципліни “Українська мова (за професійним спрямуванням)” у закладах вищої освіти, зокрема юридичного профілю, дає матеріал для обговорення теми громадянських обов’язків кожного члена суспільства і дозволить майбутнім фахівцям не тільки розвинути володіння мовленням і точного вираження власної думки, але й, збагатити свій духовний світ літературними скарбами, розвинути патріотичні переконання, громадянську свідомість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каневська О. Б., Щербак С. В. Малі фольклорні жанри як форма вираження національного характеру. [Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету](#), 2014. Вип.10. С. 172 - 181.

2. Сокаль М. Про можливості реалізації лінгводидактичного потенціалу прислів’їв та приказок на уроках мови. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Зб. наук. праць. Умань: УДПУ ім. Павла Тичини, 2010. – Вип. 33. С. 114 – 120.

Сукачов О.В.

кандидат фізико-математичних наук, доцент
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м.Кременчук

Коломієць Д.В.

студент групи У-22
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м.Кременчук

ЕКСПОНЕНЦІАЛЬНА ЗАЛЕЖНІСТЬ В ПРИРОДІ, НАУЦІ І ТЕХНІЦІ

Серед безмежного розмаїття чисел число e має особливий "статус". З одного боку, з даним числом знайомі вже школярі, а з іншого навіть найменша спроба розібратись із його властивостями або навіть із самим поняттям числа e неодмінно виводить за межі шкільного курсу математики та фізики. Тому метою даної роботи є систематизація матеріалу щодо властивостей числа e з метою кращого розуміння експоненціальної залежності, з якою будь-яка людина зустрічається на кожному кроці, а студенти мають справу при вивченні курсу математики, фізики та технічних спецкурсів.

Математичний зміст числа e

Математичну константу e називають числом Ейлера, або неперовим числом відповідно до історії народження константи (на початку XVII століття були винайдені логарифми, винахідником логарифмів був шотландець Джон Непер) [1-3]. Чому була обрана літера e , точно невідомо, можливо тому, що з неї починається слово *exponential* (показниковий, експоненціальний). Згідно з іншим припущенням, літери a , b , c і d вже досить широко використовувалися в інших цілях, а e була першою "вільною" літерою.

Величина $e = 2,72...$ прийнята за основу натуральних логарифмів. Це ірраціональне число, тобто не здатне бути точно вираженим дробом a/b із цілими числами a і b , якщо ж спробувати записати його десятковим дробом, він виявиться нескінченним і неперіодичним. Число Ейлера легко запам'ятати до п'ятнадцятого знака після коми, якщо знати дату народження великого російського письменника Льва Толстого (1828) та кути рівнобедреного прямокутного трикутника (45, 90 і 45 градусів): $e = 2,7 \underline{1828} \underline{1828} \underline{45} \underline{90} \underline{45}...$

Число e трансцендентне, тобто не задовольняє жодному алгебраїчному рівнянню із цілими коефіцієнтами. Це перше число, яке не було виведене як трансцендентне, а його трансцендентність була доведена тільки у 1873 році Шарлем Ермітом. Цікаво, що першим цю константу приблизно одержав

швейцарський математик Якоб Бернуллі, намагаючись обчислити значення

першої незвичайної границі: $\lim_{x \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{1}{x}\right)^x$.

Експонента e^x , помножена на дійсне число, є єдиним розв'язком диференціального рівняння $y' = y$ із граничною умовою $y(0) = 1$. Крім того через експоненту виражаються загальні розв'язки однорідних диференціальних рівнянь. Похідна в нулі також дорівнює 1, тому дотична до експоненти в цій точці проходить під кутом 45° . Примітною особливістю даної функції виявилася її незмінність при диференціюванні, тобто її похідною є сама ж експонента: $(e^x)' = e^x$. Отже, швидкість зміни експоненти має такий самий графік як і графік експоненти. До речі, інтеграл від цієї функції $y = e^x$ також дорівнює самій функції.

Тобто у всіх випадках, коли приріст фізичної величини пропорційний самій величині, вона змінюється в часі експоненціально.

Закон зростання і рівноваги у природі

Така властивість $(e^x)' = e^x$ вимагає безперервної пропорційності швидкості росту величини самій величині. На прикладі сніжної грудки, пущеної з гори, ця залежність виглядає так - якщо грудка збільшилася, скажімо, в 5 разів, то й швидкість налипання снігу на неї теж повинна збільшитися в 5 разів. Саме тому експоненціальна функція грає настільки важливу роль при описі простих форм росту, наприклад, необмеженого розмноження популяції біологічного виду, швидкість росту якої пропорційна чисельності самої популяції. Колись в Австралії випустили на волю кроликів, яких там раніше не було, і через деякий час вони перетворились на справжнє лихо. Оскільки одна пара кролів за рік дає приплод у 25 крольчат, то в першому наближенні маємо зростання кількості кролів у вигляді геометричної прогресії 25^n , де n – кількість років, або показникової функції з основою 25. Ще швидше зростала б кількість насіння, наприклад, маку, оскільки в одній маковій голівці міститься понад 3000 зерняток. Насправді ми не спостерігаємо такого біологічного вибуху популяції, оскільки через деякий час встановлюється динамічна рівновага між зростанням популяції і її зменшенням внаслідок різних чинників.

Багато показників нашої цивілізації нарастають у часі майже за цим законом: споживана енергія, кількість наукових публікацій; так було з ростом числа коней на планеті, з ростом вітрильних суден, з ростом числа жителів міст і автомобілів у них, зношування й руйнування матеріалів, розмноження мікробів, процесів нагромадження капіталів і т.і. – безліч явищ у живій та неживій природі й діяльності людини.

Експоненціальні залежності широко поширені в різних областях природознавства і виявляються застосовними для опису в часі всіляких величин, що фігурують у соціології, економіці, медицині, психології [1-2].

Якщо тримати гнучкий ланцюг за обидва кінці, то він провисне по кривій, яка так і називається – ланцюгова лінія (рис. 3). Рівняння цієї кривої є гіперболічний косинус – напівсума експонент з додатним і від’ємним

показником: $y = ch x = \frac{e^x + e^{-x}}{2}$. Таким самим рівнянням, наприклад, описують переріз вітрила, надутого вітром.

Французький ентомолог Жан Анрі Фарб у книжці "Життя павука" дає неперевершений за красою мови опис ланцюгової лінії: "Безглузде число e знову постає перед нами, виведене на цей раз у павутині. Вийшовши з дому туманним ранком, розглянемо уважно сплетену за ніч павутину. Всіяні крихітними крапельками, її липучі нитки провисають під цим тягарем, утворюючи ланцюгові лінії, і тенета стають схожими на велику кількість разків намиста, що немовби повторюють обриси невидимого дзвона. Варто лише сонячному промінню пробитися крізь туман, як павутина починає переливатися всіма кольорами райдуги, перетворюючись на блискотливе гроно діамантів, і число e постає перед нами у всій своїй красі".

Розглянемо тепер процеси вирівнювання у природі, які виникають, коли швидкість зміни величини пропорційна відхиленню цієї величини від якогонебудь її значення і має знак, зворотний даному відхиленню. Наприклад, якщо зняти чайник після закипання води, спочатку вода охолоджується дуже швидко, а потім охолодження сповільнюється тому, що швидкість охолодження пропорційна різниці температур між температурою T води і температурою T_0 зовнішнього повітря. Завдяки теплообміну між чайником і оточуючим його повітрям температура вирівнюється за законом: $T(t) = T_0 + (100 - T_0)e^{-kt}$ (рис. 3). Значення коефіцієнта k залежить від форми чайника, його матеріалу та кількості води. Повільніше буде охолоджуватися чайник, який має сферичну форму, оскільки куля має найменшу площу поверхні з усіх тіл заданого об’єму.

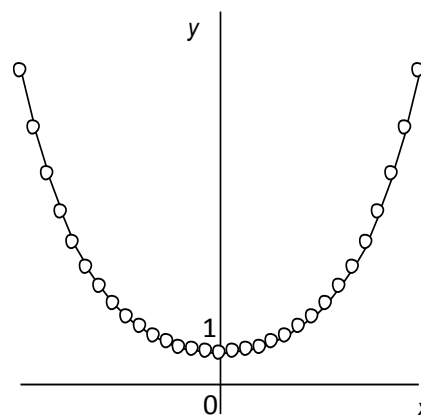


Рис. 1

Експонента в фізичних явищах

Як було розглянуто вище, у всіх випадках, коли приріст величини пропорційний самій величині, вона змінюється в часі експоненціально. Фізичні

системи, поведінка яких описується експонентою, здатні проявляти й періодичну, "синусоїдальну", поведінку.

Прикладом такої системи може служити математичний маятник або пружинний маятник – просто точкова маса, прикріплена до пружини. Якщо описувати загасаючі коливання, амплітуда коливань зменшується у часі за експоненціальною залежністю:

$A(t) = A_0 e^{-\delta t}$, де A_0 – початкова амплітуда коливань, δ – декремент загасання, який залежить від коефіцієнта тертя (рис. 4).

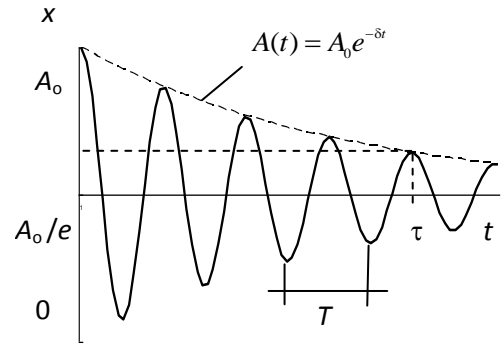


Рис. 4

Розглянемо більш уважно експоненціальну залежність з негативним показником, яка описує "експоненціальне загасання", на прикладі закону радіоактивного розпаду. Радіоактивність – це процес перетворення нестійких ядер одних елементів у ядра інших елементів, який супроводжується випусканням α -частинок (ядер гелію), β -частинок (електронів) і γ -випромінювання. Очевидно, що кількість ядер, що розпадається за час dt прямо пропорційна даному часу і кількості ядер у момент t : $dN = -\lambda N dt$. Тут: коефіцієнт пропорційності λ – стала радіоактивного розпаду, яка визначається конкретним елементом, який розпадається.

Звідси маємо рівняння $\frac{dN}{dt} = -\lambda N$ з початковою умовою $N(0) = N_0$.

Порівняємо з диференціальним рівнянням $\frac{dy}{dx} = ky$ (або $y' = ky$), розв'язком якого є експонента $y = e^{kx}$. Аналогічно в даному випадку розв'язком рівняння є закон радіоактивного розпаду $N(t) = N_0 e^{-\lambda t}$.

У фізичних таблицях приводяться не сталі радіоактивного розпаду λ , а період напіврозпаду конкретного радіоактивного елементу $T_{1/2}$, який пов'язаний із

сталюю α співвідношенням: $\lambda = \frac{\ln 2}{T_{1/2}} \approx \frac{0,693}{T_{1/2}}$. Період напіврозпаду – це час, через

який початкова кількість радіоактивних ядер зменшується вдвічі: $N(T_{1/2}) = \frac{N_0}{2}$.

Експоненціальні залежності з негативним показником майже завжди описують повернення системи до рівноваги, з якої вони зовнішнім впливом були виведені. Тобто, при негативному коефіцієнті пропорційності в рівнянні $y' = -ky$ має місце "експоненціальне загасання", при позитивному ($y' = ky$) –

"експоненціальний вибух" (аналогічний протіканню розгалуженої ланцюгової реакції). Сюди також варто віднести залежності, що включають енергетичний параметр у показнику експоненти: вольт-амперні характеристики діодів і тріодів, намагніченість матеріалів, як функція прикладеного поля, насичення розчинів тощо. Всі ці залежності щільно пов'язані із законом розподілу Больцмана, який справедливий для частинок, які знаходяться в будь-якому зовнішньому силовому

полі: $n = n_o \exp\left(-\frac{W_n}{kT}\right)$. Тут: W_n – потенціальна енергія частинки в даній точці поля, наприклад, у полі тяжіння $W_n = mgh$, n – концентрація частинок в даній точці, n_o – концентрація частинок при $W_n = 0$, T – термодинамічна температура.

У якості висновку відмітимо, що експоненціальна залежність від часу з'являється в системах, у яких, по-перше, немає пам'яті (тобто кореляції минулого з майбутнім), а по-друге фундаментальні властивості системи не змінюються з часом. Всі перераховані властивості константи e наводять на думку про те, що гармонійність Природи побудована на якомусь єдиному основному законі матеріального світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виленкин Н.Я. Функции в природе и технике. М.: Наука, 1982.
2. Шень А. Логарифм и экспонента. М.: МЦНМО, 2005.
3. Математична хрестоматія. За ред. проф.Кованцова М.І. К.: Рад.школа, 1977.

Агулова Н.П.

учитель української мови

КЗ «Харківська спеціалізована школа № 181 «Дьонсурі»

Харківської міської ради Харківської області»

м. Харків

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРАЦІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

11-томний академічний словник української мови слово *інтеграція* тлумачить як «об'єднання чого-небудь у єдине ціле» [1, с. 35].

У термінологічному словнику навчально-методичного посібника «Нова українська школа: порадник для вчителя» зазначено, що «інтеграція – це процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення,

відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, яка набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи» [4, с. 72].

Інтеграція в освіті полягає у створенні таких умов, за яких пізнання та засвоєння навчального матеріалу відбувається на основі застосування компетентностей з кількох предметів, що сприяє формуванню цілісного уявлення про об'єкт, який вивчається, та виробленню міжпредметних компетентностей. Таким чином учні глибше розуміють тему, опановують її комплексно, аналізують різні точки зору, отримують більш цілісні, системні знання, що забезпечує щільніший зв'язок із реальними життєвими ситуаціями, у яких немає розподілу на окремі предметні галузі.

Розрізняють горизонтальну (вивчення одного поняття на уроках з різних предметів впродовж деякого часу) та вертикальну міжпредметну інтеграцію (вивчення поняття на одному уроці або в один часовий проміжок на різних уроках) із використанням навчального матеріалу з різних предметів [4, с. 103].

Відповідно до специфіки навчального закладу (спеціалізована школа з поглибленим вивченням корейської мови та культури), живильним підґрунтям інтеграції можуть стати уроки української мови з краєзнавчим матеріалом Республіки Корея, уроки української літератури із заняттями курсу «Література Кореї», позакласні заходи, які спрямовані як на ефективне вивчення мови, літератури та культури рідного краю, так і на поглиблення краєзнавчих знань про Республіку Корея.

Так завдяки різним видам інтеграції відбуватиметься, за М.М. Бахтіним, діалог культур як форма міжкультурної взаємодії. Він писав, що «чужа культура тільки в очах іншої культури розкривається повніше і глибше ... При такій діалогічній зустрічі культур вони не зливаються і не змішуються, кожна з них зберігає свою єдність і відкриту цілісність, але вони взаємозбагачуються» [2, с. 320]. Компетентності, які формуються в учнів, сприяють не лише їхньому інформаційному збагаченню, а й розвитку міжнаціональної комунікації та емпатії, духовному зростанню на полікультурному ґрунті, стимулюють самоосвітню діяльність.

Пропонуємо ознайомитися з деякими способами навчальної діяльності в рамках такої міжпредметної інтеграції.

Одним з прикладів інтегрованого уроку може бути урок узагальнення вивченого матеріалу з теми «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія» у 5 класі. Соціокультурна лінія уроку – історія рідного краю. Під час уроку– гри «Слобожанський віночок» узагальнюються й систематизуються знання п'ятикласників із вивчених розділів мовознавства, удосконалюються орфоепічні та орфографічні навички. Урок сприятиме не лише прищепленню любові до природи рідного краю, зокрема степових квітів, розповсюджених на

Слобожанщині, а й вихованню поваги до національних традицій іншої країни, зокрема ознайомленню з національною квіткою корейців – мугунхва, яка разом із прапором та гімном є державним символом Республіки Корея.

Урок засвоєння нових знань з теми «Поняття про фразеологізм, його лексичне значення. Ознайомлення з фразеологічним словником» у 5 класі може бути проведено у формі кулінарної гри «Фразеологічний український борщ по-корейськи». Шляхом інтеграції учням можна подати не лише уявлення про фразеологізм, його лексичне значення та функціонування в мові, а й збагатити словниковий запас школярів фразеологічними перлинами українців з органічним переплетінням корезнавчого матеріалу, зокрема корейськими сталими висловами, що сприятиме розвитку пізнавального інтересу до вивчення мов та формування полікультурної компетентності.

Інтегративний метод навчання можна застосувати в 6 класі на уроці – подорожі «Українсько–корейська числівникова каша» під час підсумкового заняття з теми «Числівник як частина мови». Систематизувавши й узагальнивши вивчене про числівник як частину мови, удосконаливши вміння й навички колективної та самостійної роботи, застосовуючи порівняльний підхід, учні матимуть можливість долучитися до вивчення історичного минулого малої батьківщини шляхом добору дидактичного матеріалу і з історії та сьогодення рідного міста, так і з історії та сучасного життя Кореї.

ПРИКЛАДИ:

У якому році засновано Харків?	У якому році проголошено Республіку Корея?
До якого року Харків був першою столицею України?	У якому столітті створено корейський алфавіт «Хангиль»?
У якому році засновано Харківський університет?	Скільки літер включає алфавіт «Хангиль»?
Скільки навчальних закладів Харків налічує сьогодні?	Роки правління короля Седжона?
Яка кількість людей проживає в місті?	Роки існування династії Чосон?
Скільки чудес Харкова ви знаєте? Назвіть їх.	Скільки піктограм розміщено на Державному прапорі Республіка Корея?
Скільки учнів навчається у твоїй школі?	Скільки держав було на півдні Кореї у часи роздібленості?

Для учнів 7 класу можна провести урок засвоєння знань за темою «Правопис часток» у формі гри «Кухарі–мовознавці». Соціокультурний напрямок уроку «Естетика побуту українців» доречно пов'язати зі звичаями й традиціями корейців, зокрема корейськими народними стравами (кімчхі, пібімпап, кальбо, пульгогі, ханчжонсік та ін.). Це дасть змогу учням

вдосконалити вміння правильно використовувати частки в усному та писемному мовленні, збагатить їхній словниковий запас, розширить етнографічні знання.

Цікавим і корисним буде для учнів 7 класу урок української літератури з теми «Жанрове розмаїття суспільно-побутових пісень. Трагічний і героїчний пафос козацьких і чумацьких пісень». За допомогою засобів музичного мистецтва, співу, виразного читання учні матимуть змогу глибше сприйняти зміст, образи, настрої українських народних соціально-побутових українських пісень, порівнявши їх зі специфікою народних корейських пісень. Так, одним з найвідоміших та найпопулярніших пісенних творів Кореї є «Аріранг». Пісня має декілька варіантів. У грудні 2012 року її було включено до списку нематеріальної культурної спадщини людства ЮНЕСКО. Це найулюбленіша пісня корейського народу, бо протягом століть вона була незмінним супутником корейців у всіх випробуваннях та негараздах.

Для учнів 9 класу змістовним і практично орієнтованим буде підсумковий урок за творчістю Тараса Шевченка «Світова велич українського поета», на якому учні дізнаються, як найвидатніші майстри слова трансформували твір Шевченка, завдяки чому ми маємо близько 500 *перекладів «Заповіту»* близько 150 *мовами* світу, у тому числі корейською. Це сприятиме глибшому усвідомленню учнями краси українського художнього слова, представленого в поезії Кобзаря, та розвиватиме естетичний смак. Так, у 1957 році Кім Вон Сук, доктор філологічних наук, професор Київського національного університету ім. Т.Г. Шевченка вперше переклав Шевченків «Кобзар» корейською. У 1998 році перекладено корейською 88, а в 2005 році —110 поетичних творів. У 2005 році завдяки Хан Чон Сук зазвучали корейською ще 40 поезій Т.Г. Шевченка.

З метою ознайомлення учнів з обрядовістю українського народу та побутом доречними є повісті Г. Квітки–Основ'яненка «Маруся» (9 клас) та М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» (10 клас). У творах широко подаються етнографічні картини, що є цінним підґрунтям для інтеграції. Уроки за цими творами можуть бути проведені у формі дослідження картин побуту українців XIX століття (одяг, обряди тощо) і краєзнавчого матеріалу Республіки Корея (історія національного костюма ханбок, особливості весільного обряду тощо).

Отже, в арсеналі учителя є достатньо широкі можливості для інтеграції. Вдале застосування методів проблемного навчання, пояснення, спостереження, навчальної та рольової гри сприяють реалізації інтегрованого навчання. Метод інтеграції застосовується за допомогою таких прийомів, як включення навчального матеріалу іншого предмета в розповідь вчителя, бесіда з відтворенням знань з іншого предмета, повідомлення учнів з використанням навчального матеріалу іншого предмета, дослідження-порівняння зображуваного у художньому творі й сучасній науковій подачі, групова робота над вирішенням міжпредметної навчальної проблеми, метод проектів тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://sum.in.ua/>
2. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: исследования разных лет. М.: Худож. литература, 1975. 564 с.
3. Біляєв О. Інтегровані уроки рідної мови. *Дивослово*. 2003. № 5. с. 36–40.
4. Нова українська школа: порадник для вчителя [Електронний ресурс] Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. Режим доступу: nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf
5. Когай Ю.П. Фразеологізми корейської мови [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.twirpx.com/file/1690630/>

Олійник А.П.

*викладач природничих дисциплін
педагогічного коледжу КЗВО
«Хортицька національна навчально-
реабілітаційна академія» ЗОР
м. Запоріжжя*

Коваль Н.М.

*викладач природничих дисциплін
педагогічного коледжу КЗВО
«Хортицька національна навчально-
реабілітаційна академія» ЗОР
м. Запоріжжя*

МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

В умовах сьогоденних реалій, коли з першого вересня 2018 року стартувала Нова українська школа, суттєвих змін зазнає процес і зміст підготовки майбутніх вчителів початкової освіти. Ці зміни стосуються створення нових стандартів вищої освіти, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм, методів і технологій навчання. Адже формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в галузі природничої освіти ґрунтується на новому змісті, формах, методах, педагогіці партнерства.

Безумовно, дані інновації налаштовані на забезпечення самореалізації особистості, що орієнтується в безмежному просторі інформації і не заучує

факти та поняття, а вчиться їх аналізувати, виокремлювати основне та використовує для забезпечення як нагальних, так і перспективних потреб, першочерговим завданням вищих навчальних закладів освіти є модернізація змісту для підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Сучасні методики навчання з окремих предметів в початковій школі ще не враховують багатьох реальних змін, таких як зміна змісту освітніх галузей, , реалізацію ідей інтеграції в різних варіантах, зокрема, навчального предмету «Я досліджую світ», в якому можуть бути інтегровані освітні галузі «Природнича», «Соціальна і здоров'язбережувальна», «Громадянська та історична» «Технологічна»(за програмою Р.Шияна), або за програмою О.Савченко - «Природнича», «Соціальна та здоров'язбережувальна», «Громадянська та історична» [5]. Крім того, вчителеві надана можливість самостійно інтегрувати зміст начального предмету [7].

Разом з тим, модернізовані, урізноманітнені методи навчання, форми організації навчального процесу, засоби навчання. Перевага надається урокам та заняттям, які сприятимуть формуванню свідомого ставлення до пізнання. Тому і введені в навчальну діяльність ранкові зустрічі, і дружнє коло, і скринька невідкритих таємниць, які налаштовують дітей на позитивні емоції, підтримують стійкий пізнавальний інтерес.

Як сформувати професійну компетентність майбутнього вчителя початкової освіти? Які теоретичні проблеми та практичне вправління обрати, які методи використати для цього? Проблем багато, тому ми обрали темою своєї роботи: «Модернізація змісту методики навчання природознавства на сучасному етапі розвитку початкової освіти». Хочемо зупинитись на методиці формування професійної компетентності майбутнього вчителя через реалізацію освітньої галузі «Природознавство».

Проаналізувавши типові освітні програми з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» за редакцією О.Савченко і Р.Шияна [5], ми модернізували зміст програми з методики навчання природознавства.

В програмі передбачено опрацювання таких розділів:

- загальні питання методики навчання освітньої галузі «Природознавство»,
- методи формування природознавчої компетентності дитини молодшого шкільного віку,
- форми організації навчального процесу,
- поняття про засоби навчання,
- зміст і методика роботи з освітньої галузі «Природознавство».

Звичайно, ми залишили базові питання методики навчання предмету, але поряд з загальнопедагогічними відомими, виділяємо ті доповнення, які, на нашу думку, відповідають сучасним вимогам, є актуальними та сприятимуть

формуванню практичних навичок майбутнього вчителя початкової освіти.

В розділ «Загальні питання методики навчання природознавства», включено такі питання як завдання і зміст природничої освітньої галузі в сучасній початковій школі, Державний стандарт початкової загальної освіти, інтегрований курс «Я досліджую світ» - мета і завдання та практична робота з теми: «Аналіз Державного стандарту початкової загальної освіти (структура, зміст, завдання принципи). Порівняння завдань і змісту типових освітніх програм курсу «Я досліджую світ» за редакцією Р. Шияна та О. Савченко». Під час формування умінь аналізувати використовуємо методи розвитку критичного мислення. Наприклад, графічні організатори – діаграма Венна, фішбоун, які візуалізують мисленнєві процеси, сприяють формуванню професійних умінь майбутнього вчителя.

Розділ «Методи формування природознавчих компетентностей» починається з формування уявлень студентів про компетентнісне, партнерське, особистісно-орієнтоване навчання. Загальні питання конкретизуються у змісті часткових, як то інтеграція змісту освіти та її варіанти в курсі «Я досліджую світ». Поряд, з безперечно провідними методами формування природознавчої компетентності, спостереженням, дослідом, практичною роботою (як методами навчання), включені методи розвитку критичного мислення: ЗХД, кубування, плакат думок, фішбоун, ментальні карти, шість капелюхів, кластер, сенкан, діаграма Венна, письмо в малюнках, входження в картину, мандрівка кольорами, методи ейдетики тощо. Теоретичні відомості передбачено вдосконалювати на практичних роботах. Наприклад, розробка завдань для розвитку критичного мислення та розробка завдань для виконання проєктів з курсу «Я досліджую світ».

Пізнання форм організації навчального процесу містить теоретичні питання, які є актуальними на сьогоднішній день: структура інтегрованого уроку та уроку розвитку критичного мислення з курсу «Я досліджую світ», навчання за запитамі учнів. Ця інформація передбачена для відпрацювання на практичних роботах з тем: «Розробка моделей для навчання за запитамі учнів», «Розробка завдань для проведення інтегрованого уроку з курсу «Я досліджую світ» в 1 класі».

Велике значення в Новій українській школі надається освітньому середовищу. Яким чином має бути влаштований новий освітній простір у Новій українській школі, МОН прописало у спеціальних методичних рекомендаціях, ознайомлення з якими передбачено під час вивчення розділу «Поняття про засоби навчання природознавства». Тема звучить так: «Поняття про освітнє середовище та його облаштування».

Сучасний вчитель повинен бути обізнаний з моделями як засобами наочності, їх видами та використанням 3D моделей як одним із засобів

формування природознавчої компетентності молодшого школяра.

Вміти створювати моделі до окремих тем. Саме тому дані питання знайшли місце в нашій програмі.

Розділ «Зміст і методика роботи з освітньої галузі «Природознавство» ми доповнили питаннями: оцінювання навчальних досягнень учнів. Поняття про формувальне та підсумкове оцінювання. Свідоцтво досягнень.

Орієнтовне планування навчального матеріалу по класах. Модельні навчальні програми. Методика вивчення окремих тем. Лепбук. Види, методика створення леп буку, та практичними роботами з тем: «Розробка плану-конспекту уроку з предмету «Я досліджую світ», «Розробка і захист лепбуків до окремих тем».

Апробація програми з навчальної дисципліни «Методика навчання природознавства» показує, що сучасні тенденції розвитку професійної педагогічної освіти повинні базуватись на передових (прогресивних) досягненнях науки і сприяти формуванню і розвитку майбутнього вчителя початкової освіти. Вважаємо, що лише компетентний учитель здатний виховати компетентного учня. Саме тому, в умовах педагогічного коледжу необхідно створити навчальне середовище для підготовки професійно зрілого та компетентного вчителя в питаннях методики викладання курсу «Природознавство» та «Я досліджую світ»; озброїти студентів основами творчого підходу до навчання дітей молодшого шкільного віку ; розкрити сучасні тенденції розвитку початкової школи на основі аналізу Державного стандарту початкової загальної освіти та навчальних програм.

Модернізована нами програма з методики навчання природознавства сприятиме формуванню кваліфікованого фахівця початкової освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту» URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 23.01.2019)
2. Концепція НУШ URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf> 3. (дата звернення 23.01.2019)
3. Савченко О. Я., Бібік Н. М., Мартиненко В. О. Концепція початкової освіти. *Початкова школа*. 2016. № 6. С. 1–4.
4. Державний стандарт початкової освіти URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti> дата звернення 23.02.2019)
5. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1–2 класи. К. Т.Д. «Освіта-Центр+», 2018. 240 с.

6. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в початковій школі на 2018/2019 навчальний рік.

7. Нова українська школа: порадник для вчителя. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

8. Початкова освіта : Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти; типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (колективу авторів під керівництвом О. Я. Савченко); методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті. К. : УОВЦ «Оріон», 2018. 160 с.

Філімонова А.Л.

студентка групи ФлМЛ-17м

Університет імені

Альфреда Нобеля

м.Дніпро

**АКТИВІЗАЦІЯ ТАКТИЛЬНОГО СПРИЙНЯТТЯ ТА ДОСВІДУ У
ВПРАВАХ ДЛЯ ПОВТОРЕННЯ ТА ЗАКРІПЛЕННЯ ЗНАТЬ КОЛЬОРІВ
ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
(з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку)**

У статті наведено вправи, мета яких – засвоєння та активізація лексичного матеріалу, який стосується кольорів і відтінків. Вивчення відбувається через тактильне, зорове та слухове сприйняття. Даний підхід забезпечує максимально позитивну реакцію з боку дитини та стимулює пам'ять.

Відповідно до календарно-річного плану, розробленого пані Шкваріною Т. для дошкільнят, з тридцять третього заняття рекомендується починати «вчити називати кольори» [3, с. 92].

Знайомство починається з кількох ігор, зокрема «Цирк», «Чарівна квітка» та інші [3, с. 120].

Щоб зробити іноземне мовлення більш природним, рекомендується активізувати якомога більше видів сприйняття під час навчання дитини [1, с.7].

Вправа 1. “Magic Ball” (Чарівний м'ячик). Для вивчення та закріплення кольорів. Можна використовувати як хвилинку психологічного розвантаження з елементами кольоротерапії.

Матеріал: пластилін жовтого, синього та червоного кольорів. Ці кольори попередньо знайомі дітям.

Вправа “Happy Ball” - «Щаслива кулька» (червоний колір).

В малюків на столах шматочок пластиліну червоного кольору.

Вихователь: Дітки, давайте зробимо сьогодні чарівні кульки, які приносять радість та добро. У кожного на столі чарівний пластилін. Якого він кольору? What colour is it? It is red. Червоний. Розминаємо червоний. Red. Червоний. Мені подобається червоний. I like red. Червоний. Red. *Такі фрази повторюються кілька разів, доки матеріал став теплим і легко катається.* Let's make a red ball. Зробимо червону кульку. Red ball.

Ми катаємо кульку. Ми щасливі. Що ми робимо коли ми щасливі?

За цим же принципом можна вчити кожен колір окремо. На наступному знятті вихователь демонструє червону кульку. Повторює що це: "Red – червоний Happy Ball" (Щаслива кулька) і знайомить з жовтим кольором (тепле сонечко) або синім (дружній Капітошка з хмаринки) і т.д.

Діти сприймають як диво коли змішуючи кольори отримують інший.

Вправа 2.

Матеріал: жовтий і червоний пластилін.

Вихователь: Ми справжні чарівники. Yellow - жовтий, Red – червоний. Let's mix together. Давайте змішаємо, поєднаємо разом. *Назви кольорів повторює під час роботи.* Oh, look, it's magic. Справжнє диво. Пластилін став оранжевим. Англійською ми говоримо orange, orange. Оранжевий. Оранжевий як тепло літа, як літо. Мені подобається оранжевий. I like orange. Ми катаємо кульку. The ball is orange. Кулька оранжева. Що ми пригадаємо коли нам тепло?

Гра ОРАНЖЕВИЙ. Діти стають в коло. Вихователь тримає в руках оранжевий вовняний клубочок і пояснює: «Це оранжевий клубочок orange ball. Зараз ми по колу будемо передавати його один одному. В кого в руках клубочок говорить: "Orange" та що відчуває. Orange. Тепло.» Зазначена гра вчить дитину розуміти свій внутрішній стан та описувати його.

Вправа 3.

Для роботи з відтінками можна брати суміш відому як неньютонівська рідина. Крохмаль та вода поєднуються у пропорції 1:1 (чим тепліше вода, тим більше крохмалю). Дітям цікаво спостерігати властивості матеріалу. Активізуємо лексику White (білий) та Water (вода). Заздалегідь готуємо харчові барвники розчинені у воді. Можна використовувати природні барвники (сік моркви, буряка, ягід та інші). По черзі в різні куточки ємкості додаємо по краплі червоний, жовтий та синій розчини. Називаємо кольори, запитуємо який колір додати ще (варіанти питань What colour do you need? What colour do you want? What colour is it? What colour do you like?) Малюк перемішую суміш і барвник, поєдную кольори.

Активізація тактильного сприйняття позитивно впливає на розвиток мовленнєвих здібностей. Кольцова М.М. пояснює, що тактильні відчуття та

досвід руху поєднуються в мовний образ першими. «Злиття в образ інших елементів – зорових, слухових і т. п. – відбувається пізніше» [1, с. 70].

ЛІТЕРАТУРА

1. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. Екатеринбург: У-Фактория, 2004. 224 с.
2. Кулікова І. А. Англійська мова для дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації; за заг. Ред. О.В. Низковської. Тернопіль: Мандрівець, 2015. 48 с.
3. Шкваріна Т. Англійська мова для дітей дошкільного віку: книга для вчителя. К.: Шк. світ, 2009. 160 с.

Дорошенко Т.М.

*асистент кафедри педагогіки та психології
дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНОЇ МЕТОДИКИ Ф.ФРЕБЕЛЯ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність. Актуальність теми зумовлена потребою сучасного українського суспільства сформувати у підростаючого покоління здатність до активної розумової діяльності задля блага країни, що впливає з основної мети виховання – формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості. Саме сенсорний розвиток є фундаментом загального розумового розвитку дитини, адже у дошкільному віці відбувається збагачення і впорядкування чуттєвого досвіду дитини, оволодіння специфічними формами сприймання і мислення, розвиток уваги, формування довільної уваги і пам'яті, повноцінне сприймання, яке необхідне і для успішного навчання дитини у дитячому садку, у школі, і для багатьох видів праці.

На сьогодні у початковій школі найголовнішим виступає компетентнісний підхід до освіти дітей, коли замість заучування дитина вчиться мислити самостійно і комплексно, системно сприймати новий матеріал. Саме це лежить в основі всіх змін в програмі — вперше у школяра повинна з'явитися власна думка, яку вчитель має поважати. Уміння формувати і висловлювати цю власну думку потрібно розпочинати вже в дошкільні роки, в період підготовки до

школи. І саме індивідуальний підхід до навчання дошкільників і лежить в основі формування цих умінь. Ідею індивідуального підходу до виховання і навчання дітей в різних формах і варіантах розробляли й реалізовували відомі педагоги минулого: Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці, Ф.Фребель, Г.Спенсер, М.Монтессорі, К.Ушинський, Я.Корчак, С.Русова, В.Сухомлинський та ін.

Такий підхід до розуміння сутності виховання унеможлилював авторитаризм, перетворював педагога в помічника дитини, що організує середовище, в якому вона формується, і в такий спосіб керівника дитячим розвитком.

Згідно Державної національної програми "Освіта" ("Україна ХХІ століття") дошкільне виховання ґрунтується на засадах родинного виховання, народної педагогіки, національної культури, сучасних досягнень науки, надбань світового педагогічного досвіду. Тому на сьогодні в дошкільних закладах України широко впроваджується в практику передовий педагогічний досвід зарубіжних педагогів, особливо це стосується системи сенсорного розвитку дошкільнят. Спробуємо проаналізувати педагогічні ідеї деяких з них.

Вперше теорію *сенсорного виховання* розробив Фрідріх Фребель (1782 – 1852). Вихований на класичній німецькій філософії, Ф. Фребель вважав, що виховання повинно мати чітку методологічну основу, кожен педагог має усвідомлювати мету виховання, добираючи на цій основі найефективніші засоби і методи розвитку дітей. Метою виховання він вважав розвиток природних здібностей дитини, у якій є зачатки духовних спрямувань, почуттів, прагнень. Внутрішні її потенції з часом мають виявитися назовні, тобто у вчинках людини: "Все внутрішнє пізнається внутрішнім... за зовнішнім і через зовнішнє". Стаючи реальністю, внутрішні вияви розвиваються, стають досконалішими. Отже, виховання є прагненням до досконалості[2 с.22].

Вважаючи надзвичайно важливими етапами розвитку дитини немовлячий та дошкільний вік, Ф.Фребель обґрунтував необхідність взаємодії сімейного та дошкільного виховання і роль дитячого садка як продовжувача лінії виховання дитини в сім'ї, яке має оберігати, творити особистість. Він виходив з необхідності використовувати різноманітні ігри для розвитку органів чуття дітей, ознайомлення їх із природою, життям людей, підготовки до школи.

Ф. Фребель вказував на те, що сенсорне виховання має своїм завданням сприяти розвитку в дитині закладених природою властивостей. Виховувати дитину — значить дати їй можливість вільно розвиватися, тобто ставити її в такі умови, щоб усі її фізичні та духовні сили, які дала їй природа, могли рости й удосконалюватись природно й вільно.

Аналізуючи саме поняття "розвиток логіко-математичних здібностей", можна зробити такі висновки, що цей процес є досить складним, комплексним і багатоаспектним. Під математичним розвитком дошкільників розуміються якісні

зміни в пізнавальній діяльності дитини, що відбуваються в результаті формування елементарних математичних уявлень і зв'язаних з ними логічних операцій. Математичний розвиток - значний компонент у формуванні "картини світу" дитини. [1 с.10]. Формування в дитини математичних уявлень сприяє використанню різноманітних дидактичних ігор. Однією з таких дидактичних ігор і виступає дидактичний матеріал – Дарунки Фребеля.

Дарунки Фребеля - - дидактичний засіб, який відповідає специфіці та особливостям елементарних математичних уявлень дошкільників, їх віковим можливостям, рівню розвитку дитячого мислення: наочно-дієвого та наочно-образного; представляє систему занять- ігор з м'ячами і геометричними тілами - кульками, кубиками, циліндрами, брусочками і ще більш дрібними і різноманітними їх частинами. Ф.Фребель запропонував 6 дарів, з якими треба знайомити дитину послідовно :

- Перший дар - м'яч. (для дітей двох-трьох місяців, щоб з їх допомогою він навчився розрізняти кольори, сприймати різні напрямки рухів.

- Другий дар - дерев'яний куля, циліндр і кубик (для дітей трьох-чотирьох років. Граючи цими предметами, дитина буде знайомитися з основними формами тіл, з їх вагою, твердістю, рухливістю.

Третій і четвертий дари - для дітей старше чотирьох років.

- Третій дар - куб, поділений на вісім кубиків (куб розрізаний навпіл, кожна половина - на чотири частини).

- Четвертий дар - тих же розмірів кубик, розділений на вісім плиток.

- П'ятий дар - кубик, розділений на 27 маленьких кубиків.

- Шостий дар - кубик, розділений на 27 дерев'яних цеглинок. [3 с.45].

Дарунки Ф.Фребеля - є багатофункціональним математичним посібником, який дозволяє "через руки" дитини формувати поняття числової послідовності, складу числа, відношень «більше – менше», «право – ліво», «між», «довше», «вище» і багато іншого. Набір сприяє розвитку дитячої творчості, розвитку фантазії і уяви, пізнавальної активності, дрібної моторики, наочно-дієвого мислення, уваги, просторового орієнтування, сприйняття, комбінаторних і конструкторських здібностей. Виникнення уявлень, як результат практичних дій дітей з предметами, виконання різноманітних практичних операцій, які є основою для розумових дій, вироблення навичок рахунку, вимірювання, обчислень, створюють передумови для загального розумового і математичного розвитку дітей.

За допомогою їх діти легко засвоюють кількісну і порядкову лічбу, усвідомлюють співвідношення, вчаться ділити ціле на частини і вимірювати об'єкти, легко запам'ятовують склад числа з одиниць і двох менших чисел, опановують арифметичні дії додавання, віднімання.

Вправлятися з дарунками діти можуть індивідуально або по кілька осіб,

невеликими підгрупами. Можлива і фронтальна робота з усіма дітьми. Вихователь пропонує дітям вправи в ігровій формі. Підбір вправ здійснюється з урахуванням можливостей дітей, рівня їх розвитку, інтересу до вирішення інтелектуальних і практичних завдань. При цьому потрібно дотримуватись принципу «від простого до складного».

Дидактичний посібник «Дарунки Фребеля» можна використовувати і як демонстраційний, і як роздатковий матеріал. Запропонувати різноманітні завдання з різних розділів програми, такі як «Незвичайні числа», (числа-сусіди), «Підбираємо доріжки до будиночків» (співвідношення величини), «Число і колір», «Облаштуємо будинок для ляльки» (конструювання), «Склад числа з двох менших», «Як ростуть будинки з чисел» (склад числа) «Додавання різнокольорових кульок», «Дізнайся довжину стрічки» (вимірювання умовною міркою), «Конструювання багатоповерхівок», Інсценування казки «Колобок».

Під час роботи з дітьми за цією технологією, діти мають можливість вправлятися не лише у називанні та розрізненні кольорів, а й у складі числа, обчисленні, розрізненні і визначенні величини, кількісній та порядковій лічбі, орієнтувалися в просторі. часі. Діти із задоволенням будуть виконувати цікаві для них завдання. Викладатимуть кольорові килимки, драбинки, не підозрюючи, що почнуть знайомитися з складом числа, порядковим рахунком; підійдуть впритул до додавання і віднімання чисел.

Під час організації навчальної діяльності з дошкільниками, використовуючи нетрадиційну методику Ф. Фребеля, слід дотримуватись основних дидактичних принципів. А саме:

- принцип системності – робота повинна проводитись в системі, передбаченій перспективним плануванням і програмою;
- принцип інтеграції – система роботи, як описано не є штучною надбудовою, вона природно і органічно інтегрована в цілісний педагогічний процес;
- принцип координації – дана система роботи повинна бути скоординована таким чином, щоб уникнути повторень і послідовно розгортати логічні спрямування. Регулярна зміна завдань, спрямованих на різні канали сприймання, дає змогу зафіксувати та утримати увагу кожної дитини під час роботи, зберегти її пізнавальний інтерес та зберегти засвоєний матеріал у довготривалій пам'яті.

Висновки. В результаті проведеного аналізу дослідження отримані результати підтвердили значимість проведеної роботи, ефективність використання цієї методики. Крім того, встановлено, що при використанні методики Ф. Фребеля новий матеріал засвоюється краще. Все вище викладене свідчить, що використання методики Ф. Фребеля в навчанні дітей математики та логіко-математичному розвитку є тією формою організації навчального процесу, що сприяє більш повному і цілеспрямованому засвоєнню знань у дітей

дошкільного віку.

Отже, практичний досвід показує, що використання ігор з Дарунками Фребеля сприяє успішному навчанні дитини математики. Разом з тим, ефективне застосування їх можливо в поєднанні з іншими посібниками, дидактичними матеріалами, а також під час самостійних ігор дітей, в індивідуальній роботі а також використовуватися батьками для закріплення знань дітей. Велика їх роль в реалізації принципу наочності, поданні складних абстрактних математичних понять у доступній формі малюкам, в оволодінні навичками, необхідними для формування у дітей елементарних математичних уявлень. Не менш важливі вони для накопичення тактильного досвіду, поступового переходу від матеріального до абстрактного, для розвитку бажання опанувати математичні поняття та дії.

Використання такого нетрадиційного дидактичного матеріалу є ефективним, тому що: він зручний у використанні та зберіганні; легко виготовляється самостійно; є багатофункціональним, його можна використовувати як демонстраційний так і роздатковий матеріал; можливе використання на різних етапах навчання: як на початкових, при формуванні нових знань, так і під час закріплення, як дидактичну гру; цей матеріал можна використовувати вивчаючи матеріал з різних розділів програми; вправляти дітей в лічбі та порядку чисел; вчити вимірювати; ознайомлювати з геометричними фігурами; формувати уявлення про час та простір: забезпечує проведення занять з активізацією всіх сенсорних каналів дітей; сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу в ДНЗ, оскільки стимуляція під час роботи з дітьми всіх органів чуття сприяє максимальному зростанню ступеня засвоєння інформації порівняно з традиційними методами.

Особливістю технології логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку є запровадження в систему роботи з дітьми нетрадиційної методики Ф. Фребеля. Проводячи дослідження ,можна стежити за ефективністю та якістю роботи, яку проводять з дітьми дошкільного віку, скорегувати її та отримати бажаних результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник А.М. Богущ; Авт. кол-в: Богущ А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л. та ін. Київ, 2012. 26 с.
2. Сазонова А.В. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку: монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 244 с.
3. Сазонова А.В. Використання цікавого дидактичного матеріалу для розвитку логічного мислення в дошкільників: монографія. Київ: Видавничий Дім

Макарова Н.О.
викладач I категорії
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ

Сьогодення висуває високі вимоги до вчителя Нової української школи. Серед них – володіння іноземною мовою.

Загальною метою вивчення англійської мови в педагогічному коледжі є розвиток у студентів уміння використовувати іноземну мову як інструмент міжкультурного спілкування, як засіб комунікації.

Професійно спрямованою метою є формування у студентів комунікативної та соціокультурної компетенцій для виконання професійних завдань (навчання дошкільників та молодших школярів англійській мові), володіння англійською мовою як засобом засвоєння нової інформації.

Для досягнення означених стратегічних цілей оволодіння іноземною мовою викладач на кожному занятті ставить освітню, виховну та розвивальну мету.

Досягнення освітньої мети відбувається за допомогою навчального матеріалу: текстів для читання, аудіювання тощо. Студент повинен усвідомити суть мовних явищ, зрозуміти іншу систему понять, зрозуміти особливості процесу мислення, вміти порівнювати явища іноземної мови, що вивчаються з рідною мовою, залучатися до діалогу культур (англійської та української), опанувати знаннями про культуру, традиції, історію, країни, мову, якої вивчають, вмінням вчитися.

Розвивальна мета на заняттях англійської мови та методики викладання передбачає набуття студентами досвіду творчої та пошукової діяльності, розвиток умінь використовувати набуті знання, уміння, навички в нових ситуаціях; розвиток мовленнєвих здібностей, а саме: фонетичний слух, інтонаційний слух, мовне здогадування, імітація, логічний виклад думок; формування інтелектуальних і пізнавальних здібностей; розвиток готовності до іншомовного спілкування; виховання готовності до подальшого самостійного оволодіння англійської мови.

Виховна мета на заняттях іноземної мови реалізується через підбір навчального матеріалу, в якому пропагуються загальнолюдські цінності. Напрямами виховної мети при вивченні англійської мови є: культура

спілкування, ціннісні орієнтації, почуття та емоції, позитивне ставлення до англійської мови, культури народу, що розмовляє англійською, розуміння важливості оволодіння іноземною мовою і потреби користуватися нею, виховання толерантності, доброзичливості, людяності, активності, працьовитості, колективізму. Виховна мета передбачає виховання у студентів загальної та професійної культури, формування наукового світогляду, розширення кругозору, оволодіння мовною культурою.

При викладанні англійської мови та методики навчання доцільно спиратися на дидактичні принципи: комунікативної спрямованості навчання, автономії студента і його професійного зростання, принцип наступності і послідовності, спіралеподібної прогресивності, інтерактивності, розвитку особистості, індивідуалізації, гуманізації навчання.

Зміст навчання англійській мові має забезпечити здатність студентів спілкуватися іноземною мовою, тобто оволодіння іншомовними компетенціями як інтегративної компетентності на основі оволодіння мовною, мовленнєвою та соціокультурною компетенціями.

Зміст навчання включає в себе формування вмінь і навичок аудіювання, говоріння, читання, письма.

Засобами навчання англійській мові є навчальні посібники, розробки викладачів коледжу, комп'ютерні програми. Комп'ютерні програми оптимізують процес навчання, допомагають об'єктивно оцінювати знання студентів, створюють умови для індивідуального підходу до учнів.

При вивченні англійської мови та методики викладання використовують систему традиційних та інноваційних методів і прийомів навчання. Серед них - метод проекту. Проекти виконують індивідуально, в парах, творчими групами, колективно. Доречно досліджувати різні варіанти проектів: міні-журнали про невідомий рослинний чи тваринний світ зі статтями, фото, малюнками; створення коміксів, рольові ігри тощо. Презентація проектів здійснюється в різних формах: виступ, доповідь, демонстрація, виставка, драматизація тощо.

Метод проектів розвиває творчий потенціал студентів, підвищує рівень відповідальності та самооцінки, розвиває комунікативні навички.

Методичною основою організації викладання англійської мови є інтерактивні методики, основою яких є полілог, що передбачає гнучку комунікативну взаємодію викладача і студентів. Засвоєння знань та формування умінь у студентів здійснюється на різних рівнях. За допомогою лекцій та самостійної роботи засвоюються знання на рівні первісного ознайомлення з навчальним матеріалом. На семінарських, практичних, індивідуальних заняттях, під час практики, виконання курсових робіт відбувається перехід знань на інший рівень - формування умінь та навичок.

Рівень оволодіння іноземною мовою у студентів суттєво відрізняється.

Тому при викладанні англійської мови здійснюється особистісно орієнтований, диференційований підхід.

Індивідуальні заняття передбачають створення умов для ліквідації прогалин, реалізації творчих можливостей студентів, розвитку здібностей, заохочення до вивчення мови та творчості. На позааудиторних індивідуальних заняттях студенти виконують індивідуальні завдання відповідно до рівня підготовки та оволодіння мовними компетенціями. На консультаціях студенти мають змогу отримати відповіді на незрозумілі питання, поглибити знання з окремих тем. Цінними є консультації, коли на складні чи незрозумілі для одних студентів питання, відповідь дає не викладач, а інші, компетентні в цьому питанні студенти.

Важливе місце у підготовці фахівців у коледжі посідає самостійна робота студентів. Кожен викладач у своєму арсеналі методичного забезпечення предмету має методичні рекомендації до самостійного опрацювання матеріалу. Форми самостійної роботи з англійської мови – різноманітні: читання текстів, книг іноземною мовою, робота з тестами, робота з комп'ютерною навчальною чи контролюючою програмою, написання рефератів, доповідей, складання словників, розробка ментальних карт, портфоліо тощо.

Завдання для самостійної роботи зорієнтовані не тільки на засвоєння знань та формування умінь студентів, а й на розвиток особистісних, професійно-значущих якостей, а саме: творчих здібностей, здатності до дослідницької діяльності, спостережливості, самостійності, працелюбності тощо. Тому, запропоновані студентам завдання носять елементи творчої, дослідницько-пошукової діяльності, мають вибірковий характер, спрямовані на використання суб'єктного досвіду студентів, їх інтересів та уподобань.

Викладання англійської мови здійснюється на основі принципів демократизації, гуманізації, що передбачає врахування потреб і можливостей кожного студента, з наданням права вибору, самостійності.

Отже, вивчення англійської мови та методики навчання в педагогічному коледжі спрямоване на підготовку конкурентоспроможного вчителя, який володіє іноземною мовою і здатний навчати їй дітей.

Матвієнко Я.І.
викладач суспільних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

КОНФЕРЕНЦІЯ, ЯК ФОРМА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Конференція – одна із форм навчально–виховного процесу в коледжі і покликана в процесі дискусії творче обговорити вибрану проблему, її осмислити та зрозуміти. Знання, отримані в процесі підготовки до конференції, сприяють формуванню умінь і навичок студентів, їх закріпленню та вдосконаленню, поглибленню та систематизації. Група однодумців вирішує теоретичну та практичну проблеми, шляхом самостійної пошукової пізнавальної діяльності під керівництвом викладача і спільною працею досягають успішного результату. Метою конференції є поглиблення, усвідомлення, узагальнення знань студентів з окремого питання, яке має важливе значення у вихованні майбутніх патріотів України, відданих громадян, які усвідомлюють свою національну ідентичність. Це процес розвитку і саморозвитку творчих здібностей, самовиховання, самовдосконалення, самовизначення студентів. Важливо визначитися, яку ви обираєте: теоретичну, навчальну, читацьку, підсумкову чи оглядову, проблемну – усі вони є навчальними.

Ми проводили тематичну конференцію з теми «Голодомор на Україні в 1932-1933 рр.». Цю проблему студенти поставили самостійно, з метою кращого пізнання свого краю, своїх предків, історії своєї родини. А також вшанувати пам'ять замордованих мільйонів жертв українського Голодомору, кожен із них має можливість ознайомитися з усіма аспектами спланованої тогочасною комуністичною владою катастрофи. Такий доступ ми отримали у 1991 році, «білі плями» поступово відкриваються перед нами, серед яких були і події сумнозвісних 1932-1933 років на Полтавщині. За період після 1991 року потік відповідної інформації різко зріс, за рахунок опублікованих у Києві та Полтаві документів центральних архівів України, а також спогадів свідків голодомору як у загальнодержавному масштабі, так і у розрізі Полтавського регіону.

Значну увагу питанням Голодомору приділили автори таких колективних праць, як «Полтавщина. Історичний нарис» та «Новітня історія Полтавщини (І половина ХХ століття)». Отже, є усі підстави констатувати, що основні аспекти причин, змісту та наслідків геноциду українського народу 30-х років ХХ ст. істориками вже з'ясовані.

Підготовка до конференції була поділена на два етапи: спочатку визначилися з темою, метою та завданнями. Склали план відповідно до зібраного

матеріалу, відібрали кращий матеріал, насичений фактами, ілюстраціями, місцевим краєзнавчим матеріалом. Студенти готують в читальному залі бібліотеки виставку літератури з питання голодомору, наочність, домовляються заздалегідь про зустріч з можливими очевидцями чи їх нащадками, працівниками краєзнавчого музею, готують мультимедійні засоби. На другому етапі підготовки до конференції доопрацьовують матеріали, удосконалюють, переглядають, визначають в яких місця будуть використовувати мультимедійні засоби, ілюстрації, документи того часу, роблять висновки і їх аналізують з іншими учасниками конференції, виробляють думки з приводу цього питання і як вони будуть їх відстоювати. Визначаються її учасники ,які будуть присутніми у читальному залі, список рекомендованої літератури, оголошуються доповідачі та підготовлені виступаючі, готується інформаційний стенд про проведення конференції.

На другому етапі центральною ланкою в підготовці конференції є її змістова сторона. На допомогу йде викладач, який надає допомогу студентам, іншим учасникам конференції : переглядає зміст доповідей, уточнює деталі, аналізує їх, порівнює, співставляє, прогнозує можливі зіткнення різних точок зору, поглядів і переконань. Якщо визначаються опоненти доповідачів, то вони теж повинні заздалегідь ознайомитися зі змістом доповіді. При цьому переслідується мета виявлення наявності нової інформації, цікавих статистичних даних, фактів, прикладів з літератури та практичної діяльності, які мають узагальнюючий характер і сприяють підвищенню інтересу студентів до історії, як навчального предмету, в тому числі конференції, як однієї із навчально - освітньої форми навчання.

Практична робота в навчальному закладі підтверджує, що доцільно проводити конференцію з використанням знань студентів з кількох навчальних предметів : літератури, інформатики, мови, географії та ін. Допомогають в підготовці конференції і інші викладачі – предметники.

Технологія проведення конференції така: оголошення теми, доповідей, співдоповідей, виступів; затвердження регламенту роботи; підтримка робочої атмосфери; концентрація уваги студентів на темі конференції, активізація навчально-пізнавальної діяльності учасників конференції; дотримання чіткої процедури її проведення; забезпечення позитивної установки на сприйняття змісту повідомлень, відповідного морального та психологічного мікроклімату, атмосфери поваги та довіри.

Підсумки конференції доцільно підбивати колективно, залучаючи учасників до оцінки її результативності, використовуючи думки та ідеї опонентів. Для оцінки ефективності конференції можна створити журі. У процесі відвідування та аналізу конференції доцільно враховувати такі параметри:

раціональність вибору теми конференції, постановки навчально-виховних

цілей та завдань; підготовка конференції (зміст доповідей, співдоповідей, виступів, рекомендацій, внесених доповідачами як результат самостійної творчої праці; ознайомлення студентів із запропонованою літературою, підготовка наочності та інших ілюстративно-демонстраційних матеріалів);

- дотримання процедури проведення конференції (повідомлення теми, регламенту роботи; психологічний настрій на сприйняття та обговорення інформації учасниками конференції);

- порядок і дисципліна студентів під час проведення конференції, зацікавленість у змісті доповідей та повідомлень;

- зміст конференції (глибина, повнота розкриття теми; зміст окремих доповідей, читання напам'ять уривків, цитат з літературних джерел; використання наочності; ораторські здібності доповідачів, літературний стиль, грамотність і чистота мови);

- ефективність конференції (формування світогляду студентів; поглиблення та розширення діапазону знань у даній галузі науки; формування навичок самостійної роботи з літературою та її аналізу; умінь писати доповіді, публічно виступати перед своїми однолітками та старшими; виховання почуття відповідальності; задоволення студентів від проведеної конференції).

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоусько О.А., Єрмак О.Л., Ревегук В.Я. Новітня історія Полтавщини (I полов. XX століття): Підручник для 10 класу загальноосвітньої школи. Полтава, 2005. 312 с.

3. Борисенко В. Свіча пам'яті: Усна історія про геноцид українців у 1932–1933 роках. Київ, 2007. 288 с.

Лисенко Т.І.

викладач інформатики

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

Морозова О.О.

викладач інформатики

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

Андропова М.С.

студентка групи У-11Б

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ШВИДКОГО ДРУКУ У ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ ФІЗИЧНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Останнім часом питанням впровадження інклюзивної освіти приділено увагу вітчизняних та закордонних науковців – педагогів, соціологів та юристів. Так, її законодавчі аспекти вивчають Л. Шумна, А. Колупаєва; соціально-педагогічні – П. Таланчук, М. Чайковський, Г. Нікуліна, С. Літовченко. Проте питання конкретних принципів, методів, методик і прийомів навчання молоді з обмеженнями можливостями здоров'я у вітчизняній науці залишається малодослідженим. Ці питання по відношенню до навчання студентів у закладах вищої освіти розглядає Г. Давиденко [1]. Особливості навчання інформатиці дітей в системі інклюзивної освіти розглядає В. Стрикиця [4], дослідження якої стосуються дітей з затримкою психічного розвитку. Але методика навчання роботі з пристроями комп'ютера дітей молодшого шкільного віку з фізичними, а не психічними вадами, не розкрита в наукових публікаціях, що й визначає актуальність нашого дослідження.

Проблема практичної реалізації інклюзивної освіти в інформатиці стоїть дуже гостро, адже діти з обмеженими фізичними можливостями повинні опанувати навчальний матеріал на рівні зі здоровими учнями, але окремі фізичні вади уповільнюють, а іноді унеможливають, досягнення потрібних результатів та формування навичок роботи з пристроями введення. Метою нашого дослідження є розробка методики формування навичок швидкого друку у дітей з обмеженими фізичними можливостями.

Ми розглядаємо роботу з клавіатурою комп'ютера дітей з однією робочою

рукою. Ця проблема та шляхи її вирішення з використанням спеціальних технічних засобів висвітлена нами в попередній публікації [3]. Іншим способом розв'язання може бути розробка спеціальних методик для опанування стандартної клавіатури з використанням клавіатурних тренажерів.

Клавіатурні тренажери є засобом тренування, багаторазового відпрацювання стандартних дій з набору текстів на клавіатурі, завдяки чому за рахунок багаторазових повторень, на рівні механічної пам'яті формуються навички швидкого та безпомилкового друку. В початкових класах доцільним є використання клавіатурного тренажера Rapid Typing [5], для якого можна створювати власні вправи (уроки).

За пропонованою нами методикою [3] клавіатуру умовно поділено на три блоки для того, щоб пальцям однієї руки легше було «запам'ятовувати», які клавіші мають бути поставлені їм у відповідність. Для кожного блоку визначена початкова (стартова) клавіша та для кожного пальця визначено свій набір клавіш.

Для кожного блоку клавіатури нами створено ряд уроків для клавіатурного тренажера Rapid Typing, що спрямовані на опанування друку однією рукою. Створений курс «Інклюзія» поділено на два розділи, «Основи» та «Введення». В першому розділі розроблено одинадцять уроків, у яких відпрацьовується уведення окремих букв та двобуквенних сполучень у різних блоках клавіатури. Другий розділ включає сім уроків, в яких запропоновані слова для введення, що поділені за умовними блоками клавіатури, а також фрагменти текстів, які охоплюють весь алфавітний блок.

Нами було проведено експериментальне дослідження по відпрацюванню роботи на клавіатурі студенткою з інвалідністю, що використовує лише праву руку, на основі нашої методики. Метою дослідження було відстеження зростання швидкості друку однією рукою при виконанні завдань різних типів та вплив результатів відпрацювання на подальшу роботу з текстами.

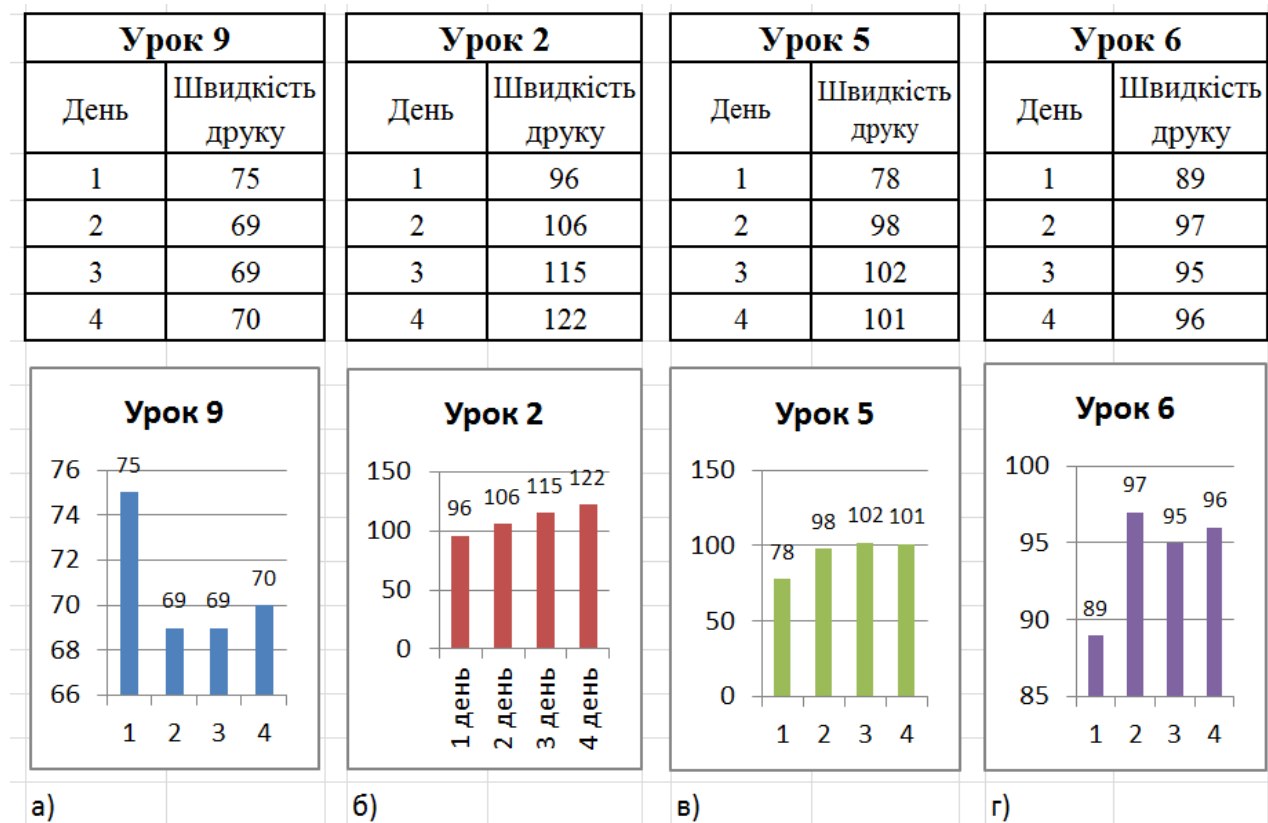
Перед початком експерименту середня швидкість друку студенткою становила 47 символів за хвилину.

На першому етапі опрацьовувались вправи з уведення окремих літер для запам'ятовування їх розташування на клавіатурі. Після виконання серії уроків середня швидкість друку досягла 70 символів за хвилину.

Проходження вправ на введення сполучень літер показало неочікувані результати: швидкість друку не змінювалась при відпрацюванні введення сполучень, не характерних для слів української мови. Так, для відпрацювання натискання клавіш правого блоку клавіатури були запропоновані такі буквосполучення: *гш, шз, ло, дж, ьб, юж, бд, ьл, лш, дц, жз, ол, шг, зц, єж, жд, бь, жю, дб, ль*. Після щоденного тренування упродовж тижня не прослідковувалась тенденція до зростання швидкості друку. Вона залишалася

майже незмінною на рівні 72 ± 3 символи за хвилину (мал. 1а). Таким чином, можна припустити, що на швидкість друку впливає асоціативний зв'язок пропонуємих сполучень літер із найбільш уживаними в повсякденному мовленні.

Наступним етапом стало введення часто вживаних слів довжиною від 3 до 8 літер з центрального блоку клавіатури: *вал, лом, рак, тин, мати, перо, вила, пара, краб, купе, рана, пара, тракт, карма, опера, шолом, болото, оркестр, караоке, контроль*. На цьому етапі проявилася тенденція стрімкого зростання швидкості друку упродовж тижня з 96 до більш ніж 120 символів за хвилину (мал. 1б). Це підтверджує вплив на швидкість друку розуміння змісту текстів, що вводяться.



Мал. 1. Показники швидкості друку на різних наборах вправ

Міцність сформованих навичок друку була випробувана шляхом уведення нових незнайомих текстів, що містять великі та малі літери, перехід на новий рядок та розділові знаки. Результат залишався стійким при кількох повтореннях та становив у середньому більше, ніж 95 символів за хвилину (мал. 1в, 1г).

Таким чином, результат експериментального дослідження показав, що проведення регулярних занять за розробленою методикою вивчення клавіатури призводить до підвищення швидкості друку однією рукою на рівні з нормами набору текстів. При цьому найбільший ефект досягається при роботі з вправами, що містять осмислені слова або сполучення літер, що є вживаними в українській мові. Методика може використовуватись при організації інклюзивного

освітнього простору з інформатики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давиденко Г. В. Упровадження інклюзивної освіти в рамках педагогічної інноватики. *Актуальні проблеми підготовки та професійної діяльності фахівців соціальної сфери* : тези доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції. Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2014. С.45 - 49.

2. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 21.11.2018).

3. Лисенко Т.І., Морозова О.О., Андропова М.С. Формування навичок роботи з комп'ютером у дітей з обмеженими фізичними можливостями. *Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції – Кременчук: Методичний кабінет, 2018. С.245-248.

4. Стрикиця В. Особливості навчання інформатиці дітей з ЗПР. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://wiki.soippo.edu.ua/index.php?title=Особливості_навчання_інформатиці_дітей_з_ЗПР/ (дата звернення 26.02.2019).

5. Rapid Typing Zone. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.rapidtyping.com/> (дата звернення 15.11.2018).

Остапко Л.О.

*викладач кафедри педагогіки та психології
дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук*

ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах розвитку соціальних та культурних сфер життя суспільства особливої значущості набуває ефективність мовленнєвого спілкування, підвищується роль «доцільної комунікації» (О.О. Леонтьєв), що сприяє взаєморозумінню і успішній взаємодії партнерів. Проблема гендерного виховання хвилює сьогодні багатьох педагогів, психологів. Інтерес обумовлений тим, що сучасні вимоги індивідуального підходу до формування особистості не можуть ігнорувати гендерні особливості дитини. У зв'язку із цим виникає потреба у з'ясуванні психологічних та гендерних можливостей поліпшення

якості мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Численні дослідження фізіологів, неврологів, психологів, педагогів та інших фахівців (І.П.Павлов, М.М.Щелованов, О.Р.Лурія, Б.Г.Ананьєв, П.К.Анохін, Т.Г.Бетелева, Н.В.Дубровінська, О.М.Корнєв та ін.) свідчать про те, що морфологічний і функціональний розвиток головного мозку є недостатньою умовою для психічного розвитку дитини, зокрема, для розвитку її мовлення. За цих обставин особливо значущим стає вивчення мовленнєво-діяльнісного онтогенезу хлопчиків та дівчаток на початковому становленні мовленнєвої особистості дошкільника.

Мовлення – це історично сформована в ході діяльності людей форма спілкування. Під мовленням розуміють як сам процес говоріння (мовленнєву діяльність), так і його результат (мовленнєві твори, що фіксуються пам'яттю чи письмом). Мовлення займає особливе місце серед когнітивних процесів, оскільки воно включається в різноманітні пізнавальні акти (мислення, сприймання, відчуття) і забезпечує вербалізацію одержуваної людиною інформації.

На кінець шостого року діти загалом засвоюють систему рідної мови. Формування нових взаємин з оточуючими – дорослими і однолітками, а також опанування новими видами діяльності призводить до збагачення форм і функцій усного мовлення дитини. Оволодіння у старшому дошкільному віці зв'язним і виразним мовленням, засвоєння граматичних структур, а також розвиток функцій внутрішнього мовлення є основними передумовами засвоєння писемного мовлення.

У наш час стають актуальними відмінності виховання дітей залежно від статі з урахуванням їх фізіологічних відмінностей. Мовленнєва діяльність тісно пов'язана з іншими психічними функціями, спостерігається їх взаємовплив.

Мовлення у хлопчиків і дівчаток з'являється і розвивається за специфічними гендерними особливостями. Також велике значення в розвитку мовлення має своєрідне, залежне від статі дитини формування півкуль головного мозку. Сьогодні усе частіше дослідники пов'язують особливості розвитку пізнавальної та особистісної сфер хлопчиків і дівчаток з функціональною спеціалізацією півкуль головного мозку. Біля витоків цього напрямку стояли П.Брок, Р.Сперрі. Згідно цього напрямку, біологічні і генетичні чинники, що закладаються ще до народження дитини, містять в собі індивідуальні особливості функціонування міжпівкульної асиметрії мозку [1]. Мозолисте тіло, яке сполучає ліву та праву півкулю у хлопчиків тонше. Хлопчикам складніше зіставити інформацію, оброблювану лівою і правою півкулею окремо тому вони лише вибірково включаються в мислительні процеси. Мозолисте тіло у хлопчиків розвивається до восьми з половиною років, у дівчаток до семи. Лобні відділи мозку, що відповідають за контроль поведінки та планування діяльності,

розвиваються у хлопчиків також пізніше. Саме тому хлопчикам важче виконувати складні (багатоетапні) доручення дорослих; вони не виносять одноманітності, але краще виконують завдання на кмітливість [3].

Основні відмінності організації мозку хлопчиків і дівчаток проявляються на початкових етапах формування центральної нервової системи. Вже при народженні дівчатка більш розвинені, ніж хлопчики. Хлопчики пізніше починають ходити і розмовляти порівняно з дівчатками. До підліткового віку ця різниця досягає приблизно двох років. Інтелект, як і мовлення у дівчаток в дитинстві розвиваються швидше, але до двадцяти років рівень інтелекту чоловіків і жінок зрівнюється.

Швидкість дозрівання мозку різна: у дівчаток права півкуля дозріває повільніше, у хлопчиків повільніше дозріває ліва. Це пояснює кращий мовленнєвий розвиток дівчаток до 10 років, а також їх здатність до більш успішного вирішення логічних завдань і запам'ятовування чисел.

Число нервових волокон, що з'єднують півкулі, та полегшують виконання декількох справ водночас у дівчаток більше, ніж у хлопчиків. При обробці словесної інформації дівчатка користуються обома півкулями, а хлопчики переважно лівою півкулею.

Просторові здібності хлопчиків вищі. Дівчата можуть мати труднощі у встановленні співвідношень (в геометрії, фізики), тому що у них менш розвинена просторово-зорова пам'ять. Дівчатка менше орієнтовані на інформацію, а хлопчики на відносини між людьми.

Період опрацювання завдань і час входження в заняття в залежності від статі різний. Дівчатка зазвичай після початку заняття швидко набирають оптимальний рівень працездатності, хлопчики, навпаки, довго. У спільних заняттях, коли хлопчик досягають піку працездатності, дівчатка починають втомлюватися.

Існують відмінності в реакції дітей різної статі на оцінку їх діяльності. Для дівчаток дуже важливим є те, яке вони справили враження на інших. Для хлопчиків дуже важливо, що оцінюється в їх діяльності, а для дівчаток хто їх оцінює і як [3].

Мовлення розвивається в тісному взаємозв'язку з формуванням розумових процесів. Як показали роботи Л.С. Виготського, О.М. Леонт'єва, А. Р. Лурії та інших науковців, людські форми поведінки, мовлення, психічні функції і здібності формуються під вирішальним впливом цілеспрямованого виховання і навчання, умов життя в суспільстві. Всі психічні процеси у дитини - пам'ять, увага, уява, мислення, цілеспрямована поведінка – розвиваються з прямою участю мовлення.

При засвоєнні рідної мови у хлопчиків у два рази частіше спостерігаються характерні розлади розвитку мовлення, наприклад, темпові затримки

мовленнєвого розвитку, які характерні як при відхиленнях у розвитку мовлення, так і в нормі. [2].

Відмінності спостерігаються і в розумінні мовлення у хлопчиків і дівчаток: дівчатка краще сприймають емоційні висловлювання; хлопчики - короткі, стримані. Для дівчаток важливі почуття і емоції, саме їх вони намагаються помітити в мовленні дорослих. З хлопчиками набагато ефективніше розмовляти конкретно і коротко, видавати інформацію за схемою «причина-вчинок-наслідок».

Дівчатка краще сприймають інформацію в словесній формі. Саме тому батьки вважають дівчаток більш поступливими. Хлопчики, навпаки, словесну інформацію сприймають погано, для них важливий приклад дорослих. Хлопчикам сказати недостатньо, їм потрібно переконливо показати, як себе необхідно поводити в тій чи іншій ситуації.

Хлопчики рідко розкривають у словах свій внутрішній світ. Здебільшого це «мовчуни», які можуть довго добирати слова, проте чіткіше передавати зміст.

Практичне дослідження відмінностей стану мовленнєвої функції хлопчиків та дівчаток дошкільного віку було проведене на базі дошкільних установ міста. Воно охоплювало у загальному 40 дітей: 20 хлопчиків та 20 дівчаток 6-річного віку. У дослідження стану мовлення дітей старшого дошкільного віку було включено методики обстеження слухової пам'яті, як однієї із центральних, основних психічних функцій, залежно від яких будуються всі інші функції та розвивається мовлення дитини, активного словника та слухового сприймання.

Для дослідження короткочасної слухової пам'яті дітей старшого дошкільного віку використовується методика «Запам'ятай пару», де дітям необхідно було відтворити пари слів, не пов'язаних між собою логічно (механічне запам'ятовування). Логічне запам'ятовування було досліджено методикою «Дай відповідь на запитання».

У результаті обстеження короткочасної слухової пам'яті було виявлено, що результати логічного запам'ятовування у хлопчиків вищі на 10 % ніж у дівчаток. У дівчаток, навпаки, на переважають високі показники механічного запам'ятовування. Отже, хлопчики краще запам'ятовують слова тоді, коли простежуються логічні зв'язки між ними, Дівчатка більш зосереджені на завданні, тому більш високі показники механічного запам'ятовування.

Для визначення рівня активного словника дитини застосовувалась методика «Назви слова». Дорослий називає дитині певне слово з відповідної групи і просить її самостійно перерахувати інші слова, що відносяться до цієї ж групи. Було виявлено, що показники високого рівня у дівчаток на 15%, ніж у хлопчиків. Показники низького рівня спостерігались у 10% хлопчиків, але не спостерігались у дівчаток. Тобто, активний словник дівчаток розвинений краще, дівчатка більш задіяні у процес спілкування ніж хлопчики.

Для обстеження слухового сприймання та розрізнення немовленнєвих звуків дитині пропонувалося послухати звучання іграшок або ритмічний малюнок з 4-5 елементів. Дитина повинна була назвати предмет, який звучав або відтворити ритмічний малюнок, що був заданий. При дослідженні рівня слухового сприймання було виявлено, що у дівчаток показники високого та достатнього рівня були на 5% вищими ніж у хлопчиків. Тобто, дівчатка краще концентрують слухове сприймання, вміння слухати, зосереджуватись на інформації.

Отже, аналіз наукової літератури з проблеми дослідження показав, що проблема розвитку мовлення у хлопчиків і дівчаток досить актуальна. Формування мовлення дітей віку забезпечується інтегративною діяльністю мозку. Цілісний підхід до вивчення індивідуальності дитини в рамках освітнього процесу дає можливість для здійснення допомоги, та сприяння високій ефективності психічного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Знання гендерних особливостей розвитку мовлення дозволяє правильно розподіляти навантаження і розвивати слабкі сторони дитини, спираючись на сильні. Подальші дослідження будуть спрямовані на пошук ефективних методів розвитку мовлення з урахуванням гендерних особливостей дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беляева А. Ю. Речь и речевое поведение мужчин и женщин : веб-сайт. URL: <http://hclub.cluster.sgu.ru/lmguistics/14.html>.
2. Соботович Є.Ф. Структура мовленнєвої діяльності і механізми її формування. Київ: ІЗМН, 1997. 44с.
3. Ставицька Леся. Мова і стать. *HYPERLINK* : веб-сайт. URL: http://krytyka.kiev.ua/articles/s9_6_2003.html
4. Клещова О. Є. Мовлення чоловіків і жінок у соціолінгвістичному аспекті. *Лінгвістика* : зб. наук. праць ЛНУ ім. Тараса Шевченка. № 3 (24). Ч. 2. Луганськ, 2011. 232 с.

Коробко Ю.В.

*викладач кафедри педагогіки та психології
дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Постійне зростання кількості дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення спонукає вихователів логопедичних груп, логопедів, дефектологів та практичних психологів до активного пошуку шляхів вдосконалення, оптимізації освітнього процесу та використання сучасних педагогічних технологій. Насьогодні у практичній роботі з дітьми - логопатами використовують багато інновацій, спрямованих на своєчасну діагностику, профілактику та ефективну корекційну роботу, з метою розвитку мовленнєвої компетенції. Найуживанішими можна вважати технологію логопедичного обстеження, технологію корекції звуковимови, технологію формування мовного дихання, технологію корекції лексико - граматичної сторони мовлення, технологію логопедичного масажу, сенсорної інтеграції тощо. Активного використання набувають кінезітерапія, гідрогімнастика, суджок - терапія, мап-метод, дихальна гімнастика Стрельникової, дихальний тренажер Фролова, фітотерапія, аурікулотерапія, аромотерапія, музикотерапія, хромотерапія, літотерапія, імаготерапія, казкотерапія, пісочна, сольова та манна терапія, різні моделі та символи, активно впроваджуються в освітній процес на спеціалізованих групах мультимедійні, інтегровані засоби корекції та розвитку дошкільників [3].

Кожна корекційно – розвивальна методика комплексно впливає на різні види відчуттів, задіює максимальну кількість аналізаторів, створюючи у дітей позитивну атмосферу, спеціальний психологічний стан, що сприяє найбільш якісному засвоєнню певних понять, швидкому оволодінню вміннями та навичками. Саме поєднання декількох методик дозволяє створювати невимушені ситуації спілкування й максимально вмотивувати дитину для спільної діяльності з дорослим і однолітками [2].

З дітьми, які мають вади в розвитку мовлення спеціалісти широко використовують нетрадиційні методи корекційно – розвивальної роботи. Однією із сучасних інновацій є «метод штучної локальної гіпотермії».

Штучна локальна гіпотермія – це термальний вплив низькотемпературними (зокрема з використанням льоду) аплікаціями на певну

область обличчя і язика з метою нормалізації м'язового тону та збільшення сили м'язових скорочень органів артикуляційного апарата та мимічної мускулатури [1].

Можливість регулювання м'язового тону – одне з найцінніших властивостей кріотерапії. За останні роки холод використовується:

- для зняття м'язового спазму:

1. при довготривалому охолодженні помірно низькими температурами (близько 10 хвилин);
2. при короткочасному, але інтенсивному охолодженні (до -180 С);

- для підвищення тону м'язів:

1. при короткотривалому охолодженні помірно низькими температурами.

В логопедичній практиці цей метод штучної локальної гіпотермії найбільш ефективно використовувати в роботі з дітьми із стертою формою дизартрії, і насамперед тому, що артикуляційний апарат дизартриків має такі особливості, як: наявність парезів, спастичності, гіперкінезів, кінестетичної апраксії, девіації, гіперсалівації.

Для роботи потрібні термозберігаючі ємкості, лід, марля або бинт, сухі і вологі серветки. Серед численних м'язів мимічно – артикуляційного апарата локальну гіпотермію (або кріомасаж) варто проводити лише з тими м'язами, анатомічне розташування яких дозволяє уникнути ускладнень від взаємодії з холодом. Це коловий м'яз ротової порожнини, м'язи, за допомогою яких функціонують верхня та нижня губа (опускання, піднімання, підгинання, звукування), великий виличний м'яз, м'яз підборіддя та м'язи язика.

Для активізації центральних відділів головного мозку, що відповідають за рухливість м'язів органів артикуляційного апарата, вплив холодом можна використовувати для розвитку м'язової мускулатури пальців та кистей рук.

Методика проведення локальної гіпотермії. Лід або льодові крихти в марлі накладають на м'язи артикуляційного апарату. Залежно від симптоматики, тривалість експозиції з льоду під час одного сеансу складає від 2 до 10 хвилин. Час експозиції на кожну групу м'язів збільшується поступово, починаючи з декількох секунд. Систематично проводиться три етапи роботи по 15-20 сеансів з інтервалом у 10 днів. Одразу після кріомасажу проводиться логопедичне заняття.

Враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини, для штучної гіпотермії доречно використовувати як звичайну фільтровану або мінеральну воду, так і заморожені відвари з трав із заспокійливим та протизапальним ефектом (ромашка, календула, петрушка, м'ята, меліса, троянда). Для впливу на м'язи язика можна використовувати заморожені натуральні сиропи, соки, морозиво, фрукти, для впливу на м'язи пальців та кистей рук – заморожену воду

із додаванням гуаші, акварелі або харчових барвників.

Застосування даної методики на власні практиці під час корекційної роботи із дітьми – логопатами, які заїкуються, або навіть з дітьми, що мають ранні аутичні прояви, доводить ефективність цього методу, яка полягає в тому, що використання кріомасажу сприяє формуванню більш точних скоординованих рухів м'язів губ, язика, м'якого піднебіння, нижньої щелепи, допомагає збільшити об'єм активних рухів при розкриванні – закриванні рота, змиканні – розмиканні губ, переміщенні язика в ротовій порожнині та за її межами, дає змогу різним м'язам злагоджено працювати (одночасно напружувати і розслабляти), значно поліпшувати звуковимову та зменшує саливацію [1, с.86].

Отже, впровадження різних інноваційних методів в логопедичну практику, забезпечує мовленнєве, фізичне, соціально – емоційне, духовне та інтелектуальне благополуччя дітей дошкільного віку. Широке використання нетрадиційних методів роботи з дітьми – логопатами забезпечує успішну результативність корекційної роботи, а поєднання декількох методик дозволяє вмотивувати дитину для спільної діяльності з дорослим та однолітками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранов А.Ю. Лечение холодом : СПб. : Пионер : М. : Астрель, 2000. 160с.
2. Поваляева М.А. Настольная книга логопеда : Электронный ресурс – Режим доступу : http://modernlib.ru/books/m_a_povalyaeva/nastolnaya_kniga_logopeda/read/
3. Рібцун Ю.В. Дитина із порушенням мовленнєвого розвитку : Путівник для батьків дітей з особливими потребами : навчально – методичний посібник / за заг.ред.А.А.Колупаєвої. К. : ТОВ ВПЦ «Літопис ХХ століття», 2010. 36 с.

Бровата О.Б.

старший викладач

кафедри дошкільної педагогіки та психології та гуманітарних дисциплін

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З НАУКОВИМИ ЕКСПЕРИМЕНТАМИ У КОНТЕКСТІ STREAM ПІДХОДУ

Модернізація дошкільної освіти України передбачає дослідження нових підходів до реалізації її змісту шляхом розроблення й упровадження освітніх

програм, зорієнтованих на світові педагогічні практики та інновації. Організація освітнього процесу в сучасній дошкільній освіті є багатоманітною та цікавою. Педагоги в праві обирати технологію, розробляти власні інновації, підвищувати свій професійний рівень через вебінари, он-лайн навчання, дистанційні консультації тощо. Проте не всі педагоги, готові самозабутньо працювати і навіть «винаходити велосипед». У вирішенні проблеми важлива стратегія це подолання стереотипу у роботі. Але застосування, якоїсь окремої технології не можливо без інтеграції.

Основні аксіоми реалізації інтеграції за К.Л. Крутій:

- все зінтегрувати неможливо;
- не варто притягувати «за вуха»;
- інтеграція прийде у потрібний час: пізніше та яскравіше;
- інтеграція має бути красивою і гармонійною;
- найкраща інтеграція та, яку не видно: тобто інтеграція настільки щільна, що ми не помічаємо її;
- найцінніша інтеграція – міжпредметна.

Незважаючи на те, що використання експериментів у роботі зі старшими дошкільниками позитивно впливає на розвиток їхнього пізнавального інтересу до навчання, сучасні освітні програми не достатньо орієнтовані на їх використання. Проведений аналіз освітніх програм, за якими працюють сучасні заклади дошкільної освіти дозволяє констатувати, що у більшості з них («Дитина», «Українське дошкілля», «Впевнений старт», «Стежина») залучення дітей дошкільного віку до наукових відкриттів здійснюється лише частково, у рамках розділу «Ознайомлення дітей з навколишнім середовищем». Однією з актуальних проблем у дошкільній освіті сьогодення є використання STEM підходу та його модифікації STREAM, що дозволяє створити платформу для реалізації дитячої науково-дослідницької діяльності у різних галузях.

Однією з актуальних проблем у дошкільній освіті сьогодення є використання STEM підходу та його модифікації STREAM, що дозволяє створити платформу для реалізації дитячої науково-дослідницької діяльності у різних галузях. Паралельно діючим STREAM-лабораторіям, зі світом наукових відкриттів діти також ознайомлюються під час інтегрованих занять, пізнавально-розважальних шоу. Інтеграція в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти полягає у розкритті можливостей реалізації STREAM-підходу у процесі ознайомлення старших дошкільників з науковими експериментами. Пізнання навколишнього світу в період дошкільного віку найбільш ефективно відбувається у процесі дитячого експериментування. Пошукова активність, виражена в потребі досліджувати навколишній світ.

Також, із-поміж сучасних технологій, які активно запроваджуються в

практику роботи дошкільних навчальних закладів України, слід виокремити міжнародну технологію «Стіни, які говорять» (оригінальна назва «Talking Walls») як таку, що забезпечує дитині можливість бути повновладним господарем свого персонального простору. Технологію розповсюджено в багатьох інших країнах Європи, вона активно використовується не тільки педагогами, тому окреслимо найбільш привабливі та раціональні якості зазначеної технології саме для дошкільної освіти.

М.В. Осоріна, К.Л.Крутії наголошують на тому, якщо персональний простір, у якому живе дитина, не задовольняє її вікові потреби, вона відчуває сильний дискомфорт, отже, виростає емоційно і фізично незрілою, не здатною до інтимно-особистісних відносин із середовищем тощо.

Персональний простір сучасної дитини дошкільного віку одночасно є фізичним (тіло, предметне і природне середовище, люди, які оточують, різні заняття тощо) і психологічним (емоційна забарвленість життя, стиль відносин оточуючих до дитини і між собою тощо). Щось дитина у просторі свого життя приймає, від чогось відчужена. Дошкільник уже добре володіє своїм тілом, проте тілесна, а тим більше психологічна взаємодія з довкіллям, що робить цей світ «своїм», ще в процесі становлення. Так, фізичний простір дошкільника постійно розширюється.

Психологічний простір життя дитини дошкільного віку вирізняється високою значущістю чужого дорослого – вихователя, який символізує новий статус малюка, від якого залежить емоційне благополуччя як конкретної дитини, так і людей, що оточують. Часто дошкільник готовий ввести виховательку до свого персонального простору, поставити її поруч із мамою. Персональний простір, на думку М.В. Осоріної, має складну систему координат, яку малюк засвоює з початку раннього дитинства, передусім на підсвідомому рівні [2,с.2]. Просторові координати (знайомі місця, шляхи, предмети, дерева тощо) допомагають йому зорієнтуватися на місці і реалізувати свою фізичну активність, випробувати себе в цьому відношенні; соціальні координати (норми, правила, заборони, ритуали тощо) допомагають здебільшого розібратися в життєвих колізіях, конкретних ситуаціях, учасником яких є дитина.

При формуванні основ природничонаукових і екологічних понять, експериментування розглядають як метод, близький до ідеального. Самостійно здобуті знання у процесі дослідів та відкриттів завжди є більш міцними. За використання цього методу навчання виступали такі класики педагогіки як Я. Коменський, І. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо, К. Ушинський і багато інших. Особливості експериментування були вивчені в цілому ряді досліджень (Д. Годовікова, К. Крутії, М. Лісіна, С. Новосолова) [3, с. 4].

М. Подд'яков розглядав дитяче експериментування, як один із видів навчання, засвоєння інформації та соціалізації у суспільстві [5,с.74]. *Дослідником*

виокремлені наступні особливості дитячого експериментування:

- дитяче експериментування є особливою формою пошукової діяльності, в якій найбільш яскраво виражені процеси цілеутворення, виникнення і розвитку нових мотивів особистості, що лежать в основі саморуху, саморозвитку дошкільників;
- у дитячому експериментуванні найбільш потужно проявляється власна активність дітей, спрямована на отримання нових відомостей, нових знань (пізнавальна форма експериментування), на отримання продуктів дитячої творчості – нових будівель, малюнків, казок і т.п. (продуктивна форма експериментування);
- дитяче експериментування є стрижнем будь-якого процесу дитячої творчості;
- у дитячому експериментуванні найбільш органічно взаємодіють психічні процеси диференціювання й інтеграції при загальному домінуванні інтеграційних процесів [5, с. 69].

Аналіз наукової літератури показав, що експериментування має свою структуру:

- цілі і завдання проведення експерименту;
- зміст: інформація про об'єкти і явища, предмети;
- засоби: мова, пошукові дії;
- форми: елементарно-пошукова діяльність, експерименти, дослідни;
- умови: поступове ускладнення, організація умов для самостійної та навчальної діяльності, використання проблемних ситуацій;
- результат: досвід самостійної діяльності, дослідницької роботи.

На думку К. Крутій дослідницька активність дітей спрямована саме на пошук інформації про об'єкт та способи використання цього об'єкта в діяльності [2]. Науково-дослідницька робота колективу авторів Т. Грицишиної, І. Стеценко та ін. під керівництвом К. Крутій, результатом якої було розроблення першої в Україні парціальної програми зі STREAM-освіти дошкільників.

STREAM-освіта дошкільників охоплює природничі науки, технології, технологічну творчість, читання і письмо, інжиніринг та математику. Така освіта передбачає не тільки засвоєння знань, умінь та навичок, вона здійснює підготовку до майбутньої професії. Це напрям в освіті, який передбачає посилення в навчальних програмах природничо-наукового компоненту та інноваційних технологій. Технології використовують навіть у вивченні творчих, мистецьких дисциплін.

Актуальність STREAM-освіти полягає у стрімкості еволюції технології, що призводить до засвоєння складних понять та явищ вже у дошкільному віці. Постає питання актуальності даного освітнього напрямку для української науки

та дитячого експериментування. STREAM-лабораторії, які дозволяють дітям експериментувати у різних напрямках та засвоювати певні знання та навички саме через практичний досвід. На інтегрованих заняттях, під час різних заходів життєдільності дитини, а особливо прогулянках, експериментування дає можливість реалізувати два основних завдання: формування наукових знань та активізація пізнавальних процесів.

Специфікою проведення інтегрованих занять з використанням експериментування є яскраво виражений пізнавальний та розважальний ефект, оскільки експерименти пов'язані з ознайомленням дітей з такими речовинами як «сухий» лід та рідкий азот, фізичними та хімічними дослідженнями. Використання дидактичного матеріалу під час ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з науковими експериментами, повинне відбуватися в поєднанні з освітнім процесом, щоб не порушувати дидактичний принцип систематичності та послідовності опанування знань, які набувають діти у ЗДО.

Така форма роботи, як експериментування вирішить такі глобальні питання:

- модернізація освітнього процесу;
- новий формат засвоєння складних понять та знань з таких наук, як фізика та хімія;
- підвищення рівня пізнавальної активності й самостійності дітей старшого дошкільного віку;
- мимовільне запам'ятовування основних характеристик вивченого об'єкту.

Отже, підводячи підсумки, можна визначити наступне: використання інтегрованих занять, пізнавально-розважального шоу для ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з науковими експериментами має відбуватися саме у контексті STREAM-підходу, щоб не порушувати систематичності й послідовності процесу оволодіння науковими знаннями про навколишній світ дітьми у ЗДО.

Стрімкий розвиток дошкільної освіти передбачає пошук нових форм роботи, відмову від стандартизованих занять з дітьми, серед яких значний потенціал мають інтегровані заняття, освітні подорожі, пізнавально-розважальні шоу.

ЛІТЕРАТУРА

1. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт : альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників. Автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ЛІПС, 2018. 146 с.

2. Крутій К. STREAM-лабораторія як новий елемент предметно-розвивального середовища закладу дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2017. № 1. С. 6-9. Електронний ресурс. Режим доступу:

<http://ukrdeti.com/category/stream-osvita-doshkilnikiv/>

3. Поддьяков Н. Н. Детское экспериментирование и эвристическая структура опыта ребенка-дошкольника. *Исследователь / Researcher* 2009, 2. 68-75 с.

Тройніна С.О.

викладач методики трудового навчання

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Зміни, які відбуваються сьогодні в освіті потребують нових підходів до організації освітнього процесу в закладах освіти. Вони стосуються як модернізації матеріальної бази для створення сприятливого освітнього середовища, так і запровадження сучасних технологій навчання і виховання підростаючого покоління. Згідно з теорією поколінь, розробленою американськими вченими Нейлом Хоувом (Neil Howe) і Вільямом Штраусом (William Strauss) в 1991 р., діти народжені в період з 2000 р. і по сьогоднішній день є представниками покоління Z, так званого «цифрового» покоління. Вони мають «кліпове» мислення і сприймають світ як ряд практично не пов'язаних подій і фактів, здатні водночас бачити та сприймати інформацію із різних джерел, але не можуть тривалий час зосереджуватись на якому-небудь питанні, залежні від Інтернету, віртуальний світ у них на першому плані [8]. Тому перед педагогами сьогодні стоїть завдання вибору нових, ефективних способів педагогічної взаємодії з дітьми покоління Z, адже традиційний принцип передачі знань із вуст в уста, тобто від учителя до учня безнадійно застарів.

Пол Мартін Лестер в своїй книзі «Візуалізація зв'язків» пише «Щось відбувається. Ми стаємо візуально - опосередкованим суспільством. Більшість людей сприймають інформацію не за допомогою слів, а дивлячись на зображення» [9].

Джулія Коатс, американський експерт у сфері освіти дорослих і дітей у своїй праці «Покоління та стилі навчання» [3] дає такі рекомендації щодо навчання сучасних учнів:

– чітко структурувати освітній процес,

- постійно забезпечувати «зворотній зв'язок»,
- демонструвати практичне застосування знань,
- візуалізувати навчальну інформацію,
- ефективно використовувати час, через кожні 10-15 хвилин змінювати види діяльності,
- не перевантажувати інформацією,
- спілкуватися усно,
- подавати матеріал в оптимістичному тоні,
- ставити перед учнями зрозумілі й реальні цілі,
- мудро керувати.

Зупинимось більш докладно на питанні візуалізації навчальної інформації.

Дослідження, проведені фізіологами показують, що 80% інформації людина одержує через зоровий аналізатор. Пропускна здатність каналів прийому й обробки інформації по лінії "вухо-мозок" дорівнює 50000 біт/с, а по лінії "око-мозок" – 50000000 (50 млн) біт/с (у 1000 разів більше). Ці дані дозволяють зробити висновок про необхідність візуалізації навчання. На людину найефективніше впливає та інформація, яка впливає на кілька органів чуття і чим більше каналів активізовано, тим краще і міцніше вона запам'ятовується.

Видатний педагог К. Д. Ушинський зазначав, що «діти мислять формами, фарбами, звуками, відчуттями взагалі». Питанню унаочнення навчання приділяв увагу і В. О. Сухомлинський, в своїй книзі «Сто порад учителеві», він писав - «Наочність – стежка пізнання, і світло, що осяває цю стежку» [7, С.111-118].

Теоретичні основи візуалізації навчання розглядаються в працях сучасних науковців - І.В.Андрощук, Л. І. Білоусової, А. О. Вербицького, Н. В. Житеньової, З. І. Калмикової та ін. Загальну характеристику основних форм та методів візуалізації навчальної інформації, вимоги до їх складання представили в методичному посібнику «Структурно-логічні схеми. Таблиці. Опорні конспекти. Есе. Навчальні презентації» Л. Л. Бутенко, О. Г. Ігнатович, В. М. Швирка.

Під візуалізацією інформації розуміють процес відбору, структурування і оформлення навчального матеріалу в чіткий, яскравий візуальний образ за допомогою сучасних технологій. Такий спосіб подачі інформації активізує мислення, сприяє більш глибокому засвоєнню і розумінню навчального матеріалу, сприяє кращому запам'ятовуванню, вчить аналізувати та структурувати інформацію, підвищує продуктивність, розвиває пам'ять, економить час та ін.

Розглянемо приклади застосування візуалізації навчальної інформації на заняттях з методики трудового навчання з практикумом в педагогічному коледжі. В роботі зі студентами використовуємо такі форми візуального подання інформації [6]:

– *Опорний конспект* – побудована за спеціальними принципами візуальна модель змісту навчального матеріалу, у якій лаконічно відображено основні позиції певної теми, а також використовуються графічні прийоми підвищення ефекту запам'ятовування та засвоєння;

– *Структурно-логічні схеми* – спосіб наочного представлення інформації в структурованому, систематизованому, закодованому за допомогою знаків-сигналів вигляді (логічні ланцюги (послідовність процесів), логічні ланцюги із встановленням зворотних зв'язків, кластери («Групування»), схема „Піраміда”, класифікація, ієрархічна структура „Дерево”, «Фішбоун», схема „Стрічка часу”;

– *Ментальні (інтелектуальні) карти* - графічне вираження процесів мислення, зручна техніка для представлення процесу мислення або структурування інформації;

– *Інфографіка* – графічний спосіб подання інформації, даних та знань, візуальне відображення даних, змістом якого є невелика за обсягом, але значуща й лаконічно оформлена інформація;

– *Лепбуки* - саморобні інтерактивні папки чи зошити, в які збираються і яскраво оформлюються різноманітні пізнавальні матеріали з певної теми вивчення;

– *Комп'ютерні презентації* - представлення навчального матеріалу за допомогою сучасних програмних засобів, логічно пов'язана послідовність слайдів, що об'єднані однією тематикою та загальними принципами оформлення;

– *Скрайбінг* – яскраве і зрозуміле фіксування ідей, інформації, процесів за допомогою простих образів (мальований, апікаційний, онлайн, відеоскрайбінг), орієнтоване на розуміння іншими людьми;

– *Електронні майстер-класи* - заняття із вдосконалення практичної майстерності, що проводиться фахівцем в певній галузі творчої діяльності для осіб, які, зазвичай, вже досягли достатнього рівня професіоналізму в цій сфері діяльності, подане в електронній формі;

– *Хмари (теги) слів* - це візуальне відтворення списку слів, категорій чи міток на єдиному спільному зображенні;

– *Навчальне відео* – відеозаписи технологічних процесів, прийомів виготовлення виробів в різних техніках;

– *Електронні ілюстрації, візуальні ряди* - підбірка ілюстрацій, картинок, зображень з певної теми;

– *Віртуальні подорожі, екскурсії* – організована підбірка [фото](#) та [відео](#) зображень про видатні місця, іноді з текстовим або [аудіо](#) супроводом та засобами навігації; також - перегляд такої підбірки;

Використання вищеназваних форм візуалізації навчального матеріалу

дозволяє нам вирішити цілий ряд педагогічних завдань: забезпечити інтенсифікацію навчання, активізувати навчальну та пізнавальну діяльність студентів, формувати і розвивати у них критичне і візуальне мислення, зореве сприйняття, образно передавати знання, підвищувати візуальну грамотність та візуальну культуру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук І. Візуалізація навчальної інформації під час викладання дисципліни "Педагогічна майстерність". *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 37. С. 62-70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2011_37_11 (дата звернення: 28.02. 2019)..
2. Ващук О. М. Презентація навчальних і наукових матеріалів: електрон. навч. посіб. Ужгород : ЗакДУ, 2012. 164 с.: іл.
3. Катс Дж. Поколения и стили обучения. М. : МАПДО; Новочеркасск : НОК, 2011. 121 с.
4. Попова С.Н. Теория поколений – ключ к оптимизации процесса обучения современного студента. URL: <http://www.nop-dipo.ru/en/node/581> (дата звернення: 25.02. 2019).
5. Рапуто А.Г. Визуализация как неотъемлемая составляющая процесса обучения преподавателей [Электронный ресурс]. URL: http://www.rae.ru/meo/pdf/2010/05/2010_05_77.pdf (дата звернення: 26.02. 2019).
6. Структурно-логічні схеми. Таблиці. Опорні конспекти. Есе. Навчальні презентації: рекомендації до складання: метод. посіб. для студ. Уклад.: Л.Л. Бутенко, О. Г. Ігнатович, В. М. Швирка. Старобільськ, 2015. 112 с.
7. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ: Рад. шк., 1988. 304 с.
8. Straus, William, Hove, Neil (1991) *Generations : the history of America's future. 1584 to 2069*. New York : Perennial, 544 p.
9. Paul Martin Lester. *Visual Communication: Images with Messages*. Belmont, CA: Thomson Wadsworth, 2006.

Макарова Н.О.
викладач I категорії
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А. С. Макаренка
м. Кременчук

Захарченко Н.О.
студентка відділення дошкільної освіти
групи В-21Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А. С. Макаренка
м. Кременчук

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У наслідок соціологічних та культурних чинників, англійська мова набуває дедалі більшого поширення в світі й підтверджує звання « мови міжнародного спілкування». Без знання іноземної мови людині важко взаємодіяти з суспільством. Для дошкільників знання англійської мови дає змогу відкрити світ поза своєю державою. Саме тому особливої актуальності набуває вивчення англійської мови в закладах дошкільної освіти.

Сензитивним періодом для вивчення іноземної мови, на думку більшості вчених, є дошкільний вік. Вчені Т.К. Полонська, Т.М. Шкваріна, А.Ф. Гергель вважають сензитивним періодом для вивчення іноземної мови вік від 4 до 6 років. Однак, деякі з вчених вважають ефективнішим для початку навчання вік від народження до 3-х років (І. В. Веронська, О. Ю. Протасова). На сьогодні це питання залишається дискусійним.

Базовий компонент дошкільної освіти в розділі Іноземна мова передбачає, що в результаті освітньої роботи дитина: диференціює звуки іноземної мови, вимовляючи їх правильно, з відповідною інтонацією; сприймає та реагує на звертання, нескладні команди та інструкції педагога, дає відповідь на прості запитання стосовно імені, віку, місця проживання тощо; знає та може озвучити окремі вірші, римування, пісеньки; робить коротке зв'язне повідомлення за запропонованою тематикою, правильно його оформлюючи з точки зору норм мови, що вивчається в межах запропонованого мовного матеріалу; уміє працювати в парах та групах [1].

Під час вивчення іноземної мови потрібно формувати комунікативно-мовленнєву компетенцію.

Одними з основних умов формування комунікативно-мовленнєвої

компетентності на думку Т. Шкваріної (доцент кафедри практики іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини), є:

1. Навчання іншомовного спілкування, а не іншомовної мови. Процес навчання має бути організований таким чином, аби викликати в дитини потребу спілкуватися англійською мовою.
2. Зразки мовлення – основа для формування іншомовної компетентності дошкільнят. Комунікативно-мовленнєва компетентність реалізується в результаті засвоєння зразків мовлення. Тому потрібно під час спілкування спонукати дитину використовувати мовленнєві кліше та часто вживані вислови: привітання та побажання, вибачення, команди до виконання дій.
3. Гра – провідний метод і форма навчання дошкільнят іноземної мови.

Під час перебування в ігровій ситуації, дитина включається в мовленнєву діяльність [6].

Перевага гри як методу і форми організації навчання полягає, перш за все, в наявності мотиву. Граючись, дитина прагне досягнути певної цілі, а отже в неї є мотив. Ціллю гри на занятті з англійської мови є вивчення іноземної мови.

Гра створює рівні умови для всіх гравців, тому вона дає можливість невпевненим дітям почати говорити, руйнуючи бар'єр невпевненості. Тому дуже важливо створити доброзичливі, комфортні умови, аби дитина почувала себе вільною та розкутою [3].

Під час гри розвивається не тільки мовлення, а ще й здатність сприймати іноземну мову на слух, оскільки дитина має правильно зрозуміти партнера, щоб вірно відповісти. Діти навчаються починати бесіду, підтримувати, та вдало її закінчувати [5].

Застосовуючи ігри на заняттях, педагог виконує роль режисера-організатора, спрямовує ігрову діяльність дітей.

Розрізняють такі види мовних ігор з англійської мови:

- Творчі ігри (сюжетно-рольові, театралізовані ігри);
- Ігри за правилами (рухливі ігри, комп'ютерні та дидактичні ігри).

До дидактичних ігор відносять настільно-друковані та словесні ігри, а також ігри з іграшками та ігровими посібниками) [4].

Обираючи сюжетно-рольові ігри, педагог повинен добре знати і розуміти своїх вихованців і опиратись на те, що вони вміють і люблять робити. Не варто примушувати дитину грати, вона має сама хотіти цього. Саме тому варто спочатку зацікавити дітей та створити невимушену атмосферу довіри.

Пропоную такі ігри.

Сюжетно-рольова гра «In the shop» («У магазині»):

Діти розбиваються на ролі продавця і покупців. Продавець розкладає продукти і зустрічає покупців:

- What would you like?

- I would like ...
- Here you are.
- Thank you.
- My pleasure.

Сюжетно-рольова гра «Make an animal!» («Перетворися в тварину!»)

За сигналом вихователя всі діти розбігаються по групі. По сигналу: «Make an animal!» всі гравці зупиняються на місці, де їх застала команда та приймають якусь позу тварини. Вихователь, підходячи до дітей, запитує: «Who are you?» Дитина відповідає: «i'm a cat» .

Граючись в рухливі ігри дитина глибоко переживає ті дії, які вона виконує, що призводить до більш кращого засвоєння нової інформації.

Рухлива гра «Simon says» («Саймон говорить»):

Це весела, цікава рухлива гра, в якій діти повинні виконувати те, що говорить вихователь. Вихователь вимовляє фразу «Simon says» і, наприклад, «touch your nose» – торкніться свого носа, або «clap your hands» – поплескайте в долоні.

Серед великої різноманітності ігор не менш значимими є словесні ігри. Вони дають змогу розширити активний та пасивний словниковий запас, розвивають пам'ять, мовлення, при цьому не втрачають своєї розважальності. Також у словесних іграх вирішуються такі мовленнєві завдання: формування граматичної правильності мовлення, виховання звукової культури мовлення, розвиток зв'язного мовлення. У такі ігри можна грати з використанням наочності та без неї [3].

Для прикладу, можна пограти в словесну гру "What This?" ("Що це?")

Це гра з використанням коміксів, підходить для дітей 6 років.

Діти розглядають комікси, словесно за допомогою дорослого розкривають зміст зображень. Вихователь розкладає перед дітьми картки із зображенням предметів зворотною стороною доверху. Діти обирають картку відповідно до запитання дорослого «What's this?». Будується відповідь з використанням структури «It is a...» [2].

Отже, гра сприяє формуванню комунікативно-мовленнєвої компетентності та є могутнім засобом для вивчення англійської мови в закладах дошкільної освіти. Необхідною умовою вдалого проведення гри є створення доброзичливої атмосфери та комфортних умов для дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. М. Базовий компонент дошкільної освіти України: К., 2012. 27с.
2. Іванюк О. В. Добір ігор, що сприяють формуванню англомовної

компетентності. Київ : 2 с.

3. Онищенко А. С. Вплив дидактичних ігор з англійської мови на розвиток інтелекту дошкільників : Педагогічна освіта : теорія і практика. 2011. 252 с.

4. Стронін М. Ф. Навчальні ігри на уроках англійської мови. М.: Просвіта, 1981

5. Швець Є. С. Роль гри під час навчання англійської мови : Збірник наукових праць (Херсонського державного університету). Педагогічні науки. 2014. 143 с.

6. Шкваріна Т. Англійська мова для дітей дошкільного віку: прогр., метод.реком. : Шк.світ, 2008. 112 с.

Навроцька М.М.

викладач англійської мови

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С.Макаренка

м.Кременчук

ЗАСТОСУВАННЯ ЗАВДАННЯ-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Виклики сучасної освіти вимагають пошуку ефективних методів викладання. Однією із ключових вимог до вчителя сьогодні є володіння іноземною мовою. Це є одним із важливих елементів професійної компетентності вчителя ХХІ століття.

Педагог нового покоління потребує навичок володіння іноземною мовою для спілкування із освітянами з інших країн, участі в освітніх проектах, конференціях, семінарах. Звичайно, знання іноземної мови надає можливість вивчити та поділитися досвідом із закордонними колегами, стати учасником глобального освітнього процесу.

Завдання викладачів педагогічних коледжів полягає у підготовці високопрофесійних спеціалістів галузі освіти, які відповідають сьогочасним вимогам до вчителя, здатні орієнтуватися в інноваційних технологіях і професійно розвиватися. З цією метою необхідно дослідити актуальні методи викладання.

Серед різноманіття методів викладання іноземної мови пропоную звернути увагу на завдання-орієнтоване навчання як один із ефективних методів для практичної підготовки з іноземної мови студентів педагогічних коледжів. Завданням викладача є підготувати студентів до спілкування в іншомовному освітньому та науковому середовищі. Використовуючи завдання-орієнтоване

навчання, можна у короткотривалі терміни сформувати іншомовну компетенцію як складову професійної компетентності.

Даний метод спрямований на практичне застосування знань і навичок. Слід зазначити, що завдання орієнтоване навчання готує студентів використовувати свої знання у реальному спілкуванні. Род Елліс так говорить про завдання орієнтоване навчання: «Практичне навчання, однак, шукає тексти зворотного зв'язку, що зосереджені на учневі, дискурсивні завдання, що спонукають до активного залучення учня до формування та контролю дискурсу, та соціальні завдання, що фокусуються на вирішенні соціальних проблем.» [1, с. 87-88]

Даний метод навчання є універсальним через можливість застосування при вивченні будь-якої теми на заняттях іноземної мови. Можна визначити три основних типи завдань даного методу згідно класифікації Нарахарі Уманат Прабху: завдання на висловлювання думки (Opinion gap activities), завдання на визначення причин (Reasoning gap activities), завдання на отримання інформації (Information gap activities).

При використанні завдання-орієнтованого навчання використовуються завдання практичного спрямування: заповнити анкету/форму, закінчити речення/фразу/текст, знайти та виправити помилку, скласти діалог, знайти та описати відмінності, знайти вирішення проблеми та ін. Даний метод передбачає широкий спектр форм роботи на занятті: індивідуальна/ групова/ парна робота, рольові ігри, обговорення, інтерактивні та проектні форми роботи.

Завдання орієнтоване навчання є одним із ефективних методів навчання іноземної мови студентів педагогічних коледжів. Використовуючи даний метод, викладач навчає студентів практичного застосування іноземної мови в реальних ситуаціях. Завдання орієнтоване навчання необхідно поєднувати із іншими методами викладання іноземної мови для досягнення найкращого результату.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ellis, Rod. The Methodology of Task-Based Teaching. Asian EFL journal. Teaching Article · Volume 100 May 2017
2. Ellis, Rod Task-based language learning and teaching Oxford: Oxford University Press, 2004. 23 p.
3. Zhytska, Svitlana. Task-based language teaching as an effective approach in modern methodology. National Technical University of Ukraine “KPI”. V All-Ukrainian Student scientific and practical Conference, 2010.
4. Hyltenstam, Kenneth; Pienemann, Manfred. Modelling and assessing second language acquisition. Clevedon : Multilingual Matters, 1985.– 408 p.
5. Prabhu N.S. Second language pedagogy Oxford [Oxfordshire]; New York :

Oxford University Press, 1987. 160 p.

6. Robison, Peter. The cognition hypothesis, task design, and adult task-based language learning. Abstract. Aoyama Gakuin University, 2003. 61 p.

7. S. Balsells, Alicia. Review: Task-based Language Learning and Teaching. ELT Journal, Volume 59, Issue 1, 1 January 2005, Pages 75–77

8. Willis, Dave and Willis, Jane. Oxford Handbooks for Language Teachers: Doing Task-Based Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2007. 278 p.

9. Willis, Jane. A flexible framework for task-based learning An overview of a task-based framework for language teaching, 2016. 11 p.

Іванова Г.О.

викладач трудового навчання

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А. С. Макаренка

м. Кременчук

НЕТРАДИЦІЙНІ УРОКИ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Урок трудового навчання – головний компонент процесу трудового виховання. І лише від учителя залежить наскільки добре учень зрозуміє інформацію, як він її зрозуміє і чи зможуть діти самостійно виконати роботу. Дуже важливо, щоб увесь матеріал який вивчається на уроці діти змогли не тільки виконати і здати на оцінку, але й використовувати у повсякденному житті, та раціональність використання виробів. Щоб робота учителя допомагала розкривати у дітей свої таланти, розвивати творчу ініціативу, творчі здібності, самостійність.

Важливе місце в процесі уроку відіграє розвиток умінь і навичок учнів, що дозволить адаптувати їх до нових умов дорослого життя, а досягнення цієї мети можливе лише за умов широкого застосування у навчально-виховному процесі нестандартних уроків.

Аналіз педагогічної літератури: Проблема застосування нетрадиційних форм проведення уроків трудового навчання не нова для педагогіки, вона розроблялася Коберник О., Пометун О., Пироженко Л. та іншими вченими. Зокрема, застосування новітніх технологій в процесі планування і проведення нестандартних уроків з трудового навчання розроблялася Симканич О., Тхоржевским Д. А., Галагузовою М. А. Практичні аспекти проведення таких занять досліджені Ходій С. С., Герасько Н. П., Мойсеюк Н., Гурасовою А. М., Сердюк І., Садовською А. Л. Окремі проблемні питання досліджуваної теми розкриті у працях Міщенко І., Озерової В. М., Бутрім В..

Дослідження матеріалів показує, що для учнів найбільш цікавими є ті уроки, на яких чітко організовано навчально-трудоий процес, де їх залучають до активної пізнавальної діяльності, що приносить їм успіх, радість пізнання й праці. Сучасні педагоги перебувають у постійному пошуку найбільш ефективних методів і форм ведення освітньої роботи, що дозволяють «оживити» процес пояснення нового матеріалу, знизити напругу школярів під час здійснення оціночної діяльності.

Чому саме нестандартні уроки? Все дуже просто пояснюють самі діти. У вік інформаційних технологій, гаджетів та віртуальної реальності дітям абсолютно не цікаво просто сидіти і слухати. Набагато цікавіше якщо учитель не тільки розкаже а й покаже новий матеріал. Новий підхід до організації, методики проведення уроку приносить свої плоди. Так, звичайно більшість вчителів звикли опиратися на методики якими працювали багато років, оправдовуючи себе фразою «перевірено-працює».

Головна мета нетрадиційних уроків – пробудження та утримання інтересу до нової інформації, бажання дітей не тільки почути, побачити, а й створити. Так, в посібнику "Педагогіка" Н.Є. Мойсеюк наведено визначення нестандартного уроку, їх класифікація. **«Нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нестандартну структуру».**

Нестандартний урок - одна з форм організації навчання і виховання школярів. Дуже часто діти задають питання: «А навіщо мені це потрібно?». Звідси виходить, що ми як вчителі повинні зацікавити, заохотити, про стимулювати засвоєння нової інформації. Щоб прийшовши додому дитина із захватом розповідала як цікаво пройшов урок, а не фразою «та якось пройшов» або «не знаю, не запам'ятав».

Творчі принципи нестандартних уроків.

1. Учитель повинен відмовитися від стандартів та шаблонів у яких були загнані і яких дотримувалися раніше.
2. Залучення якомога більшої кількості дітей. Розподіл їх на групи з виконання певних завдань або досліджень.
3. Головне завдання зацікавити та захопити інтерес дитини, адже ми не розважаємося, а засвоюємо новий матеріал.
4. Вислуховування думки кожного, обговорення та підбиття підсумків з усього сказаного.
5. Ми спілкуємося, спонукаємо до дії, не боїмося висловити свою думку, і мод живо відстояти її.
6. «Прихована» (педагогічно доцільна) диференціація учнів з навчальних можливостей, інтересів, здібностей і схильностей.
7. Оцінки озвучуємо та стимулюємо до кращого результату. В жодному разі не порівнюємо і не ставимо когось в приклад.

У посібнику Н.П. Волкової «Педагогіка» з'являється спроба певної класифікації нестандартних уроків. Вона пропонує такі типи нестандартних уроків:

- 1) **Уроки змістовної спрямованості** (уроки-семінари, уроки - конференції).
- 2) **Уроки на інтегративній основі** (уроки-комплекси, уроки-панорами).
- 3) **Уроки міжпредметні**. На такому уроці ми показуємо, що усі уроки пов'язані, на трудовому навчанні ми використовуємо математику для вимірювання, креслення, розглядаємо історію матеріалів тощо).
- 4) **Уроки-змагання** (уроки КВК, уроки-аукціони, уроки-турніри, уроки-вікторини, уроки-конкурси.)
- 5) **Уроки суспільного огляду знань** (уроки-творчі звіти, уроки-консультації, уроки-взаємонавчання, уроки-консиліуми).
- 6) **Уроки комунікативної спрямованості** (уроки-усні журнали, уроки-діалоги, уроки-репортажі, уроки-панорами, уроки-протиріччя, уроки-парадокси).
- 7) **Уроки театралізовані** (уроки-спектаклі, уроки-концерти, кіноуроки, дидактичний театр).
- 8) **Уроки подорожування**, уроки дослідження (уроки пошуки, уроки-розвідки, уроки-лабораторні дослідження, уроки експедиційні дослідження, уроки-заочні подорожування, уроки-наукові дослідження).
- 9) **Уроки з різновіковим складом учнів**.
- 10) **Уроки – квести**.
- 11) **Уроки обмін ролями** (коли діти готують урок, а вчителі виступають глядачами)
- 12) **Уроки ділові, рольові ігри** (уроки-суди, уроки – «Слідство ведуть знавці», уроки-імпровізації, уроки - ілюстрації).
- 13) **Урок взаємного навчання** (коли діти діляться по підгрупах і проводять свої дослідження або виготовляють якийсь певний виріб після чого проводиться обмін досвідом)
- 14) **Уроки драматизації** (драматична гра, імпровізована робота у пантомімі, тіньові п'єси з ляльками і маріонетками).
- 15) **Уроки-психотренінги** [1]

Уроки можуть проводитися у будь-якому вигляді, головне завдання – щоб діти краще засвоїли новий матеріал. Як відомо діти сприймають нову інформацію лише 10% на слух, 60% зорове сприйняття і 30% як ця інформація була донесена.

Під час нестандартного уроку трудового навчання ми використовуємо методи, які формують позитивні мотиви учіння, та стимулюють пізнавальну активність. У процесі освоєння нових видів діяльності школярам доводиться відмовитися від ролі пасивних спостерігачів і оволодіти новими методиками отримання знань. Всього розрізняють такі методи:

1. Методи формування пізнавальних інтересів учнів.

Вони викликають позитивні дії та настрій — образність, цікавість, здивування, моральні переживання.

Щоб краще зацікавити та спонукати дітей до вивчення ми можемо не розповідати основну ідею, а зробити поетапне відкриття з метою змусити дітей аналізувати, поєднувати, розслідувати певні питання (наприклад, який матеріал краще використовувати при створенні певного виробу). Важливу роль відіграють приклади, які діти мають не тільки побачити а й відчутти на дотик. Найпоширенішими серед методів даної групи є:

- *Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу.* Передбачає окреслення нових знань у процесі викладання, створення атмосфери морального задоволення від праці.
- *Метод опори на життєвий досвід учнів.* Цікавий факт, що матеріал краще засвоюється якщо ми опираємося на моменти або ситуації із життя. Тобто де ми це могли або зможемо побачити. Це викликає в учнів інтерес. Тобто коли діти опиняться в певному місці або побачать певний виріб у них на підсвідомості спливе урок у якому проводити асоціативну паралель.
- *Метод пізнавальних ігор.* Розвиваючий ефект досягається за рахунок імпровізації, природного вияву вільних творчих сил учнів. Гра завжди допомагає подолати невпевненість, сприяє самоствердженню, найповнішому виявленню своїх сил і можливостей. Тим більш коли діти зможуть спробувати себе у різних ролях.
- *Метод створення відчуття успіху в навчанні.* Постійне відчуття учнем успіху в навчанні зміцнює впевненість у власних силах, пробуджує почуття гідності, бажання вчитися. Також важливу роль відіграє колективна підтримка, коли діти допомагають один одному, незалежно від статі, кольору волосся чи якихось вад.

2. Метод стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні.

Учитель повинен показати і довести значущість та необхідність усіх і кожного. Ми разом створюємо вимоги, яких повинні дотримуватися усі. Діти повинні розуміти, що є обов'язки та вимоги яких ми привчаємося дотримувати в процесі уроку. У разі недоліків учитель може вказати де необхідно допрацювати, але не у вигляді осуду а стимулюючи до кращого результату. Наприкінці уроку трудового навчання учитель проводить виставку, щоб діти змогли подивися на інші роботи, оцінити і зробити собі певні замітки.

Підсумовуючи усе вищеперераховане ми можемо виділити основні переваги нестандартних уроків від звичайних:

1. Підвищується інтерес дітей
2. Збільшується активність до пізнання
3. Розкривається творча особистість

4. Розвивається бажання самостійного пошуку.
5. Індивідуальний підхід та робота у групах створює дружню творчу атмосферу
6. Розвиваємо культуру мовлення та поведінки
7. Активізуємо сильні сторони дитини, використовуючи інструменти аналізу (самоаналізу, взаємоаналізу) тощо.

Залучаючи учнів до участі у різних видах діяльності учитель ефективно сприяє їх розумовому розвитку. Фізіологічно обґрунтовані норми фізичного навантаження у процесі практичної діяльності учнів сприяють загальному розвитку, удосконаленню координації рухів та інших сенсомоторних якостей особистості. Заняття художніми промислами стимулюють культурний розвиток учнів через виховання естетичного смаку та розуміння прекрасного.

Отже, під час нестандартного уроку учень може отримати знання від учителя, книги, перегляду фільму, комп'ютера, віртуальної екскурсії. Кожному із цих способів передачі знань притаманні переваги і недоліки. Найбільш необхідний і правильний спосіб залежить від виду навчального матеріалу, стилю навчання, а також від уміння педагога і його методики викладання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник. К.:Академія, 2001.
2. Коберник О. Дидактичні основи сучасного уроку трудового навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2003. №2.
3. Хорунжий В. І. Готуємось до уроків трудового навчання. 1 клас. Харків: Веста: Вид-во «Ранок», 2008.
4. Галагузова М.А. Активизация творческой познавательной деятельности учащихся на уроках труда. *Начальная школа*. № 7. 1987. С. 33-36.
5. Герасько Н.П. Українські витинанки: Урок худож. праці: 3 кл. Розкажіть онуку. 1998. 3-4.
6. Гурасова А.М. Вопросы методики трудового обучения в начальных классах. М.: Педагогика, 1997.
7. Трудове навчання. Майстровиті руки: підручник. Під ред. Веремійчик І. М. К.: Педагогічна думка, 2003.

Мацько В.В.

*асистент кафедри педагогіки та
психології дошкільної освіти
та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м.Кременчук*

Білаш К.

*студентка відділення дошкільної освіти
групи В-51Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м.Кременчук*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОНСТРУКТОРА - ЛЕГО, ЯК ІДЕАЛЬНОГО ІНСТРУМЕНТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

У період дошкільного дитинства діти виявляють зацікавленість до конструювання. Одним із таких засобів є конструктор ЛЕГО який сприяє розвитку: конструктивних, інтелектуальних, фізичних, креативних здібностей.. Під час конструювання з ЛЕГО дошкільнята у формі пізнавальної та цікавої гри пізнають світ. Саме тому конструктор ЛЕГО вважається одним із ефективних засобів розвитку дітей дошкільного віку.

У сучасному світі ЛЕГО стало невід'ємною частиною та улюбленою розвагою всіх малюків. Дитина може самостійно виконувати різні вправи, розвивати психічні процеси такі як пам'ять, мислення, увага. Науковцями доведено вплив на розвиток мовлення, дрібної моторики рук, математичних уявлень про форму, кількість, пропорції та розмір. Окрім того розвиваються і такі якості характеру як посидючість, витримка та сила волі [2, с. 27-32]. Також ЛЕГО позитивно впливає на дитину, її настрій, вміння спілкуватися та взаємодіяти з однолітками, отримання знань про навколишній світ (транспорт, професії, архітектуру) тощо. Виховуюється бажання грати та дбайливо ставитися до іграшок. Допомагає у роботі з гіперактивними дітьми.

Людина, яка здатна конструктивно мислити, швидко вирішувати логічні завдання, найбільш пристосована до життя, так як швидко знаходить вихід зі скрутних ситуацій, та



приймає раціональні рішення.

Конструювання - це вид продуктивної діяльності дошкільника, що передбачає побудову предметів одним з них є конструктор ЛЕГО – це інноваційна технологія, яка всебічно впливає на розвиток дитини, незамінний матеріал для стимуляції творчої діяльності дітей, адже вони люблять фантазувати[1]. Бренд ЛЕГО є сьогодні найвідомішим у світі іграшок. Історія ЛЕГО веде свій початок з 1932 року, коли Оле Кірк Крістіансен заснував в Данії компанію по виробництву товарів для повсякденного вжитку (рис.1).

У останні роки ЛЕГО-технологія привернула до себе увагу дитячих педагогів, які довели, що збирання конструктора дозволяє дитині перебувати в гармонії з навколишнім світом, пізнавати його та краще адаптуватися до нього. Логопеди відзначають, що при використанні конструктора багато дітей позбавляються від вад заїкання і у дітей відновлюється мова, адже зараз це сама актуальна проблема серед дітей дошкільного віку.

рис. 1

Вітчизняні та зарубіжні педагоги відзначають, що використання в роботі з дітьми наборів ЛЕГО дозволяє досягти стійких позитивних результатів у навчанні та вихованні. Дитячими психологами А. Р. Лурія, Т. В. Пеккер, Н. М. Голота, О. П. Терещенко, І. Ю. Резніченко доведено, що якщо в житті дитини не присутній момент образної гри – вона починає неадекватно сприймати навколишній світ [1].

Однією з кращих програм по застосуванню інноваційних ЛЕГО-методів навчання у системі освіти є програма «ЛЕГО-конструювання» Т. Пеккер. У ній розкрито головне завдання для вихователя, правильність проведення занять в усіх вікових групах, актуальність даної технології для кожної вікової групи [1].

Головна мета всіх конструкторів ЛЕГО – це правильний розвиток дитини.

У дошкільних закладах використовують різноманіття конструкторів, але саме ЛЕГО - конструктор, який представляє собою яскравий, поліфункціональний матеріал, надає величезні можливості для пошукової та експериментально-дослідної діяльності дитини.

Варто відзначити, що зараз світ потопає від комп'ютеризції, а завдяки ЛЕГО -конструктору діти творять самостійно своїми руками, при цьому добре фантазують та створюють щось нове.

Завдання вихователів та батьків полягає в тому, щоб швидше привернути увагу дітей на конструювання, це дасть змогу запобігти виникненню залежності в дітей від гаджетів та комп'ютерних технологій.

Для вихователів дитячого садка використання ЛЕГО - конструктора є чудовим засобом для всебічного розвитку дошкільників, що забезпечує інтеграцію різних видів діяльності. У теперешній час вихователями закладів дошкільної освіти створено ряд проектів по ЛЕГО -технологіях для дітей дошкільного віку з урахуванням вікових особливостей дітей та їх вікових

можливостей [3, с. 56]. ЛЕГО – конструювання можна успішно інтегрувати з усіма освітніми лініями розвитку дитини, наприклад:

1. Використання в дидактичних іграх та вправах.
2. На заняттях з математики.
3. На заняттях з ознайомлення з навколишнім.
4. На заняттях з розвитку мовлення та навчання грамоти тощо.

Конструктори ЛЕГО можна поділити на три види – для молодшої, середньої та старшої групи. Для дітей молодшого віку необхідно використовувати конструктори тільки з великими деталями, для середньої вікової групи конструктори мають менші деталі а для старшої групи найменші.

У закладах дошкільної освіти для дітей 4 років рекомендовано використовувати такі ігри «Розклади за кольором», «Квітуха галявина», «Знайди пару», «Передай цеглинку ЛЕГО». З дітьми в середній групі можна пограти в : «Знайди споруду», «Хто швидше», «ЛЕГО на голові», а найстарших дошкільнят можна зацікавити такими іграми: «Чия команда швидше побудує», «Знайди деталь таку ж, як на картці», «Таємничий мішечок».

Головна ідея навчання конструкторами ЛЕГО полягає у навчанні через дію, тобто діти здобувають знання у процесі конструювання та дослідження моделей [5]. Складаючи елементи конструктора ЛЕГО, дитина постійно думає над наступним кроком, розвиваючи при цьому всі можливі процеси але обов'язково потрібно пам'ятати, що успіх навчання залежить від бажання дитини вчитися, пізнавати щось нове, саморозвиватися та самовиховуватися.

Отже, враховуючи все вище сказане та темп розвитку освіти можна сказати, що використання конструкторів ЛЕГО сприяє підвищенню рівня комунікативності, компетентності дітей, формує уявлення дітей про навколишній світ. У дітей розвивається творчий потенціал, підвищується рівень соціальної адаптації. Конструктор ЛЕГО можна використовувати для психокорекції та діагностики. ЛЕГО дозволяє дітям вчитися, граючись і навчатись у грі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пеккер Т. В. Програма розвитку конструктивних здібностей дітей дошкільного віку ЛЕГО-конструювання. Київ: 2010. 52 с.
2. Ларя А. Р. Развитие конструктивной деятельности дошкольника. *Вопросы психологии*. 2005. №7 С. 27–32.
3. Фешина Е.В. Лего конструирование в детском саду: пособие для педагогов: Київ: Сфера, 2011. 144 с.
4. Базова програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина». Наук. керівник О.В.Проскура, Л.П.Кочина. Київ. Астамір В, 2012. 125 с.

Мацько В.В.

*асистент кафедри педагогіки та
психології дошкільної освіти
та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м.Кременчук*

Берун К.О.

*студентка групи В-11Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м.Кременчук*

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЙДЕТИКИ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Кожен з нас неодноразово помічав як легко дитина може запам'ятати фрагменти з мультсеріалів, рекламних роликів, рядки з пісень. Багато зусиль треба прикласти дитині для того, щоб запам'ятати вірш, правило та яку-небудь інформацію. Хоча цей віршик дитина через тиждень або два забуде, а рядки з пісень пам'ятатиме довго. Таку ситуацію можна пояснити тим, що кожна дитина сприймає та запам'ятовує навколишній світ та будь-яку інформацію через світ образів. В першій ситуації основою для запам'ятовування був колоритний персонаж мультфільму, в іншому – нав'язана дорослими інформація. Права півкуля головного мозку, що відповідає за уяву, у п'ять-сім років, розвивається у дитини інтенсивніше та швидше ніж ліва, яка відповідає за логіку та аналітичне мислення. На підставі цих фактів уява та яскраві образи є важливими у житті дошкільників.

Історія методики ейдетики сходить до тридцятих років минулого століття. Ейдетика виникла в Німеччині, засновником її став професор та психолог Ерік Йеншеман і його спільнодумці [1,с.67]. Масово досліджуючи властивості пам'яті науковці довели, що ейдетизм – це образна пам'ять, що властива кожній дитині, закладена природою, та притаманна їй завжди.

Характерною ознакою для ейдетизму є емоційна забарвленість образів. Це явище вперше з'явилося в психології у 1907 році. З метою розвитку художнього мислення розгорнуто вивчалися й досліджувалися зорові ейдетичні образи, їх залежність від життєвих умов людини, та її анатомо-фізіологічних особливостей.

У 90-х роках ХХ століття ейдетика, її принципи та складові привернули увагу російського вченого, доктора педагогічних наук І. Матюгіна. Він разом із

групою дослідників розробив методики ейдетичного сприймання інформації, розвитку уваги та пам'яті. Вони виявилися універсальними: їх може використовувати будь-яка людина і дитина.

В Україні ці розробки проводить Є. Антощук, котрий є головою «Школи Ейдетики». Автором запатентованого способу навчання та книг ейдетичного напрямку в роботі з дошкільниками є О. Пашенко, яка розкрила свої таємниці у рядках журналу «Дошкільне виховання».

Методики які має ейдетика досить корисні для залучання їх в систему освіти, вони формують вирішення різних проблем з іншого боку, новий підхід до освітніх та новітніх технологій, які дадуть змогу кожному з легкістю та комфортом здобувати нові знання у різних вікових категоріях, отримуючи насолоду від реалізації своїх можливостей; конкуруючи лише зі своїм вчорашнім «Я», і кожного разу отримуючи перемогу в цих поєдинках. Головним правилом ейдетики є : Уява + позитивні емоції = Секрет гарного навчання [2, с.93-97]. Розвиток уяви це найголовніше щоб здобути найкращу пам'ять та мати високий рівень творчих здібностей. Ейдетика розвиває образну уяву та пам'ять.

Вид образної уяви це ейдетизм, тобто фантазування, який дає змогу людині без особливих зусиль працювати з будь-якою кількістю будь-якої інформації.

Важкий матеріал для навчання змінювати на легкий, а нудний на найцікавіший, і дякуючи цьому відтворювати його з легкістю та простотою, підвищувати рівень власного «Я» та жагу до навчання. Для вирішення різних завдань може бути безліч варіантів. Але пам'ятай: неправильних варіантів не буває.

Щоб запам'ятати номери телефонів, великі тексти, дати народження, комбінацію чисел, іншомовні вирази приходять на допомогу прийоми ейдетизму. Досить розвинена уява допомагає людині у життєвих ситуаціях. За допомогою неї можливо покращити здоров'я, впоратися з різними стресовими ситуаціями та уникнути безліч неприємностей [3, с.16-17].

Ще ейдетика є унікальною тим, що вона зрозуміла й доступна кожному з нас, незалежно від віку й здібностей. У цій науці важливим фактором є бажання та прагнення до самовдосконалення. Під час застосування ейдетики слід додати до свого словника такі терміни як ейдетизм, пам'ять, уява, дудли, піктограми.

Навчальні методи, запропоновані ейдетикою, спираються на образне мислення дитини, збігаються з природними законами.

Позитивними надбаннями ейдетичного навчання є те, що дитина навчається з радістю. Знижується кількість часу, котрий було б використано для навчання, підвищується ефективність й успішність.

Найголовніші правила, котрі дають змогу досконало оволодіти пам'яттю:

– намагайтесь нічого не запам'ятовувати, тільки майте уявлення про

інформацію та «розфарбуйте», додаючи незвичні функції, події, значення, колір, розмір...;

- не проказуйте інформацію в думках;
- вірте в себе, гоніть непевність щодо власних можливостей.

В основу ейдетики покладені такі види асоціацій, як: зорові, слухові, нюхові, смакові, дотикові, тактильні, рухові. Тобто кожна дитина сприймає навколишній світ різними асоціативними методами, й має змогу відтворювати його у своїй уяві. Також основними методами ейдетики є: метод піктограм, метод трансформації, метод моделювання, метод логічних скорочень, метод складання розповіді, метод кінестетичної пам'яті, метод Цицерона, метод зорового промальовування [4, с.16-17].

Наприклад, на практиці з дітьми дошкільного віку метод «зорового промальовування» використовують в період підготовки дітей до школи старший дошкільний вік, вивчаючи цифри, букви із зоровими асоціаціями.

У наш час досить популярними для розвитку уяви дітей є мнемо таблиці. Це схеми знаків, малюнків, картинок, які мають певну інформацію. Змістом цієї таблиці є те, що на кожне придумане слово, словосполучення, речення вигадується малюнок, підбирається картинка, таким чином увесь текст виглядає схематичними малюнками. Дивлячись на ці малюнки дитина відтворює текст, закладений в цій схемі [5, с.24-25].

На основі проведеного курсу із 10-ти занять методикою «ейдетика» досягнуто таких результатів: дівчинка 6 років: на початку могла запам'ятати 6 слів, по завершенню- 8; хлопчик 7 років: на початку- 7, по завершенню- 8 слів; дівчинка 5 років: на початку-5, по завершенню- 6. Отже, не зважаючи на низьку кількість проведених занять даною методикою можна підвищити свої можливості запам'ятовування слів та зміцнити й збагатити пам'ять та уяву.

У теперішній час ейдетика, як ігрова методика широковідома серед тих, хто намагається неформально відноситись до процесів пізнання і навчання. За допомогою розвитку образної уяви та яскраво вираженої фантазії ейдетика дає змогу використовувати ті унікальні можливості, які має кожен з нас.

Отже, сучасна педагогічна практика більш спрямована на те, щоб вчити а не навчати, на отримання знань, а не вмінь та навичок, на використання інтелекту і пам'яті, а не їх розвиток. Більшість педагогів та небайдужих батьків вивчаючи ейдетику стають чарівниками для своїх дітей: навчання стає легким і сприймається із задоволенням. Тисячі педагогів навчають дітей, але більша частина із них не навчає найголовнішого: вміти легко, без особливих зусиль сприймати і відтворювати інформацію так, як це робить будь-яка дитина, опановуючи навколишній світ. Дитини звикає до думки, що: «вчитися – це цікаво та весело!». І найголовніше: формується позитивне відношення до

навчання і до школи в цілому.

Вчені, котрі досліджують та вивчають ейдетуку стверджують, що жоден з нас не має жахливої пам'яті, а ми зазвичай частіше за все не вміємо нею користуватися. А причиною цього є недорозвинене асоціативне мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антощук Є.В. 8 уроків з техніки ефективного запам'ятовування будь-якої інформації. Швидка педагогічна допомога від «Української Школи Ейдетики». Вінниця, Поділля 2000», 2002. 72 с.

2. Матюгин И.Ю., Аскочинская Т.Ю., Бонк И.А. Как развивать внимание и память вашего ребенка. М: 1995. 114 с.

3. Пащенко О. Асоціативне мислення. *Дошкільне виховання*. 2008. № 12. 30с.

4. Пащенко О. Ейдетика для розвитку і навчання. *Дошкільне виховання*. 2010. № 10. 32 с.

5. Пащенко О. Ейдетика на щодень. *Дошкільне виховання*. 2009. № 8. 35 с.

Носкіна Л.М.

спеціаліст вищої категорії,

викладач-методист,

викладач методики розвитку мовлення

і навчання грамоти

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А. С. Макаренка,

м. Кременчук

Дурнєва Є.О.

студентка відділення дошкільної освіти

групи В – 42

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А. С. Макаренка,

м. Кременчук

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВО- ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ

Суспільству сьогодні вкрай потрібні люди, які творчо мислять, здатні створювати культуру, жити в ній, розвивати її. Тому, формування освіченої, творчої особистості є одним з першочергових завдань реформування дошкільної освіти в країні.

Мовленнєвотворча діяльність як складний вид творчої діяльності посідає особливе місце серед творчих проявів дошкільників. Проблема мовленнєвотворчої діяльності дошкільників розглядається багатьма дослідниками, але провідними фахівцями є А. Богуш, Н. Гавриш. Саме Н. В. Гавриш увела в науковий обіг поняття „мовленнєвотворча діяльність”, яке вона розглядає як опосередкований мовою, оформлений у різних типах висловлювання процес оперування, комбінування уявленнями. Процес мовленнєвої творчості, творчої побудови у мовленні посильний для більшості людей, які володіють певним лексичним запасом, а також мають життєвий, зокрема художній досвід і бажання, потребу сказати своє слово [3, с.26].

Однією з умов успішності перебігу словесної творчості дітей є наявність мовленнєво-творчих здібностей, в яких ми вбачаємо такий рівень прояву психолого-педагогічних особливостей дитини (сприймання, мовлення, мислення, творчої уяви), який забезпечує їй стійкий інтерес та успіх у мовленнєвотворчій діяльності (складанні власних творів, зв'язному, змістовному, образному висловлюванні своїх самостійних думок, вражень і переживань). Компонентами структури здібності до мовленнєвотворчої діяльності дошкільників є художньо-естетичне сприймання, чуття мови, літературно-мовленнєва координація, творча уява.

Досліджувалась проблема педагогічні умови стимулювання мовленнєво-творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку, а саме: навчання мовленнєвої творчості через казку – процес, який потребує багато часу, зусиль, наполегливості.

В ході експериментальної роботи було визначено педагогічні умови стимулювання мовленнєвотворчої діяльності дітей:

- занурення дітей у світ художнього тексту;
- максимальна мовленнєва активність дітей у роботі з текстом;
- наявність позитивних емоційних стимулів у придумуванні творчих розповідей;
- чіткий мислиннєвий образ ситуації, що його потрібно відтворити у своїй розповіді, самостійне усвідомлене визначення мети говоріння;
- наявність умінь добирати зміст висловлювання, і вибудовувати зміст казки;
- уміння забезпечити розуміння казки слухачами;
- створення ситуацій успіху в художньо -мовленнєвій діяльності дітей;
- стимулювання творчого мовленнєвого самовираження і творчої ініціативи дітей в ігрових ситуаціях;
- залучення батьків до спільної роботи.

Ми переконалися, що для забезпечення мовленнєвотворчої діяльності засобами українських народних казок потрібно:

1. Спеціально організувати освітньо - виховний процес, що ґрунтується на особистісно - орієнтованій моделі взаємодії його учасників.

2. Система мовленнєвої роботи повинна бути спрямована на поступовий перехід дитини від репродуктивних до мовленнєвотворчих дій, а саме:

- I етап: дітей знайомити з текстом казки, збагачувати словник дітей образними виразами, текстами зачинів і кінцівок, мовними і немовними засобами виразності;

- II етап: стимулювати дітей до відтворення змісту художніх творів, з використанням засобів творчого мовленнєвого самовираження в ігрових казкових ситуаціях, лексико – граматичне забезпечення зв'язного висловлювання;

- III етап - мовленнєво-креативний спрямований на активізацію творчого мовленнєвого самовираження в різноманітних мовленнєвих ситуаціях за змістом художніх творів;

-IV етап - креативно-ігровий передбачав самостійне складання дітьми творчих розповідей за сюжетами творів, або з героями творів, театралізовані ігри, ігридраматизації.

3. Інтегрувати різних видів дитячої творчості (мовленнєвої, образотворчої, театралізованої).

В своїй роботі використовую навчальні прийоми: зразок, план, вказівка, схема, логіко – синтаксичну схему, оцінку, колективне складання розповіді, аналіз, запитання, підказування різних варіантів розповідей, закінчення дітьми розповіді розпочатої вихователем, цікаві прийоми навчання за технологією казкотерапії.

Ми переконалися в ефективності вищеназваних педагогічних умов стимулювання мовленнєвотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і практика. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 200 с.

2. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному віці. Монографія. Донецьк: ТОВ Лебедь, 2001. 218с.

3. Гавриш Н.В. Художнє слово і дитяче мовлення: методичний посібник для вихователів. Донецьк: Лебедь, 1999. 170с.

Пристап В.В.
*викладач кафедри педагогіки та
психології дошкільної освіти
та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук*

ВИКОРИСТАННЯ СТУДЕНТАМИ НА ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ДОШКІЛЬНИКІВ

Сьогодні, у час оновлення та модернізації освіти, для того, щоб екологічна свідомість дитини сформувалася як глибинна особистісна риса, перед педагогами стоять завдання, реалізація яких потребує пошуку нових оптимальних засобів, форм і технологій.

Однією з ефективних технологій є психолого-педагогічне проектування – це глибоке інтенсивне і тривале вивчення дітьми спільно з дорослими визначеної проблеми, що дозволяє шляхом поетапного виконання практичних дій досягти бажаної мети.

Проектування сприяє підвищенню пізнавальної активності дітей, допитливості, набуття ними досвіду продуктивної діяльності, колективної праці.

Роботу над проектом ми розпочали із студентами з уточнення вимог Базового компоненту та програми:

- визначення теми;
- терміну виконання;
- діагностування знань, умінь та навичок дітей, які знадобляться для реалізації проекту;
- особливої творчості нетрадиційного підходу вимагає підготовка до вступної бесіди з дітьми. Щоб зацікавити вихованців запропонованим видом діяльності необхідно створити таку дієву мотивацію, яка включила б внутрішню активність кожної дитини, оте важливе «хочу»;
- важливо підібрати такий момент, щоб він заінтригував дітей, зачепив їхні почуття, викликав підвищений настрій, здивування, включив емоції [1.с.317]

Нами із студентами на педагогічній практиці був розроблений проект навчально-виховної роботи з дітьми 5-го року життя «Дерева навчають, виховують, оздоровлюють, зміцнюють». Даний проект сприяв не тільки екологічній освіті, а й розвитку дитини як особистості (її мислення, емоційної сфери, сенсорних навичок, естетичних смаків), мав оздоровчий вплив на дітей.

Основна частина роботи проводилася на повітрі, вона включала такі засоби та методи як: спостереження за деревами, милування їх красою, малювання та аплікації дерев, проведення дослідів, дидактичні ігри, вправи, моделювання, догляд за деревами, розповідання казок, читання природознавчої сучасної літератури. Даний проект був реалізований на протязі жовтня. Під впливом вражень, які діти отримали від своїх досягнень разом із вихователем, дійшли висновку: треба висаджувати дерева, доглядати за ними, оберігати їх. (Рис. 1)



Рис. 1 Спостереження за осіннім деревом

Із студентами, які працюють на старшій групі, ми використали моделювання з теми «Природа Космосу». Цей метод пізнання і дослідження є найбільш ефективним засобом формування логічного мислення, уяви, зв'язного мовлення, пам'яті.

Особливо доречно студенти використали схеми-моделі при ознайомленні дітей з темою «Я і Всесвіт». Перш за все тому, що формування астрономічних уявлень – це один з найскладніших аспектів із змісту природничої освіти дитини дошкільного віку, адже астрономія – наука абстрактна, яка оперує великими числами і величинами, об'єктами, яких не можна побачити безпосередньо (Рис. 2)



Рис.2 Ознайомлення дітей з планетами Сонячної системи

На молодших групах студенти використали мультисенсорну технологію розвитку екологічних уявлень дітей. Дана технологія допомогла студентам достукатися до серця кожної дитини, оптимізувати освітній процес, підвищити ефективність роботи з дітьми, стимулювати їх пізнавальну та мовленнєву активність, впливати на всі чуття дитини, що забезпечило цілісне сприймання і глибоке усвідомлення морально-етичних норм поведінки, збагатило мотивацію, щодо необхідності збереження довкілля.

Прикладом ефективного закріплення природознавчих та етичних уявлень в дітей молодшого дошкільного віку є використання сендплею, це перенесення занять з ними у пісочницю. Такий прийом допоміг зняти нервові напруження в дітей, створив позитивно емоційне тло, а своєрідне казкове перевтілення примусило битися дитячі серця, відкривати їх до сприйняття і розуміння краси природи та її законів (Рис.3)



Рис. 3. Дидактична гра «Впізнай листочок»

Важливе місце у роботі студентів зайняла така цікава форма роботи з дітьми, як хвилинка милування в природі. Дану форму роботи застосовували студенти з дітьми різних вікових груп. Милування природою – досить складний

процес. Це не просто спостереження за об'єктами і явищами природи, це означає зробити її предметом особливої уваги, духовно з'єднатися з нею. З дітьми молодшої групи тривалість хвилинок милування була 5-7 хв., студенти намагалися так організувати процес милування, щоб діти при цьому отримали естетичне задоволення. Враховуючи, що малюки за своїми віковими особливостями, насамперед, відчують природу в русі, в конкретних діях, вони намагалися забезпечити необхідний рівень їхньої рухливості в природі, пропонуючи їм творчі завдання (пластичні імпровізації, словотворчість), а також деякі форми емоційно-естетичного пізнання навколишнього світу (ігри, змагання, конкурси). Тривалість проведення хвилинок милування з дітьми середньої та старшої групи може збільшитись до 15 хв., але вимоги залишаються такими ж. Крім того, студенти намагалися організувати даний вид роботи, так щоб діти сприймали його як свято, а не просто спостереження. Проведення хвилинок милування, потребувало від студентів суттєвої підготовки та високої педагогічної культури, щоб діти під час їх проведення задовольнили свої пізнавальні інтереси, а також одержали емоційно-чуттєву та художньо-образну інформацію про красу рідної природи.

В процесі організації та проведення хвилинок милування вони дотримувалися таких вимог:

- постійне звертання до емоційно-чуттєвої сфери дитини;
- формування в дітей культури чуттєвого сприймання;
- включення в сприймання різних аналізаторів;
- піднесення дитячого сприймання на належний емоційно-образний рівень, використовувати пейзажну лірику, загадки, казки, пісні, музичний супровід тощо.

Милування, складалося з трьох частин, а саме:

1. Сприйняття, розглядання, милування об'єктами та явищами природи.
2. Спілкування, обмін враженнями про побачене і почуте.
3. Творча діяльність зі створення образів, які справили на дитину найбільше враження.

Хвилинки милування студенти проводили проводили раз на місяць, пов'язуючи їх зі своєрідним станом погоди. Але до кожного проведення, вони серйозно готувалися, а саме:

- підбирали запитання оцінного характеру;
- продумували творчі завдання;
- добирали художній матеріал для активізації уяви дітей [1.c418]

Особливо цінним в їх роботі було використання так званих «знаків» рідної природи, значення у світовідчутті українців і оспівані у народній творчості (калина, верба, тополя, барвінок, ружа, чорнобривці та інші). Це значно

наблизило дітей до розуміння естетичної своєрідності українського краєвиду, поглибило і зміцнило емоційний зв'язок із рідним краєм (Рис.4)



Рис. 4 Милування осінніми квітами

Отже, можна зробити висновок, що використання студентами інноваційних педагогічних технологій на педагогічній практиці сприяло якісному формуванню в дітей різних вікових груп високого рівня екологічної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горопаха Н.М. Методика ознайомлення дітей з природою. Хрестоматія. К.: Видавничий дім “Слово”, 2012. 432с.

Носкіна Н.О.
викладач художньої праці
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ

«Я не боюся ще і ще раз повторити: турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили.»
В.О.Сухомлинський

Професійна компетентність фахівців у навчанні дошкільників – це багатокомпонентне утворення. Аналізуючи ринкові вимоги до вихователів закладів дошкільної освіти, враховуючи власний досвід, можна стверджувати, що при їх практичній підготовці найважливішим у забезпеченні потрібного рівня професійної компетентності є застосування у навчальному процесі різних форм інтеграції навчання з урахуванням функціональної діяльності фахівця, врахування особливостей майбутньої практичної педагогічної діяльності.

Обсяг розвивальної інформації, яку отримують студенти на заняттях з предмету постійно зростає. Відповідно зростає і розумове навантаження. А це нерідко призводять до перевтоми, що негативно позначається на стані здоров'я студента. Одне з головних завдань викладача художньої праці – така організація освітнього процесу на заняттях, за якої не лише зберігатиметься високий рівень розумової працездатності студентів, а й зміцнюватиметься їхнє здоров'я.

Сьогодні зазначена проблема все більше привертає увагу науковців, предметом досліджень яких є різноманітні аспекти: поняття і класифікацію здоров'язбережувальних технологій (О. Л. Богініч, Л. Волошина, Н. Ф. Денисенко, О. П. Івахно, В. М. Оржеховська та інші, авторські розробки здоров'язбережувальних технологій представлені у працях Байер О.М., Н. М. Букреева, Н. І. Семенова, формування здорового способу життя, валеологічної культури, культури здоров'я (Г.Апанасенко, В.Бобрицька, О.Бондаренко, Є.Вайнер, М.Гончаренко, В.Горащук, О.Дубогай, С.Кириленко, С.Коренева, Г.Кривошеева, В.Нестеренко, П.Плахтій, І.Поташнюк, Н.П'ясецька, О.Савченко, С.Свириденко, Є.Чернишова, Т.Шаповалова, Б.Шиян та ін.) та інші.

Завданнями здоровязберігаючої діяльності є зниження негативних

наслідків освітнього перенавантаження під час формування у студентів спеціальних знань і практичних умінь, необхідних для виконання кваліфікаційних обов'язків вихователя дошкільного закладу з художньої праці; збільшення рівня щоденної працездатності; розвитку творчості; формування соціально значущих якостей особистості і здоров'язберігаючих навичок.

З метою формування професійної компетентності випускника навчальним планом та робочою програмою з предмету «Художня праця» передбачено практичні заняття на оволодіння студентами навичками, уміннями та видами діяльності практичного характеру. На практичних заняттях студенти вчаться знаходити причини та передбачати наслідки, підбирати та розробляти цікаві вироби з дошкільниками. Виготовлення складних виробів сприяє формуванню міждисциплінарної компетентності студента.

Творчі завдання на створення різних варіантів потрібних і корисних виробів, посібників, атрибутів, ігор, іграшок, сувенірів, розробку зразків наочності дають можливість перевірити вміння студентів поєднувати декілька ідей в одну, створювати нову форму роботи з дітьми з використанням набутих знань. Важливою частиною обговорень є самоаналіз, під час якого кожний студент оцінював рівень виконання цілей і завдань, які перед собою ставив, результативність методів і прийомів, що використовував, позитивні і негативні сторони роботи в цілому, що сприяє розвитку їх самостійності та індивідуальності.

Організуючи заняття з художньої праці, ми працюємо над проблемою посилення техногенного навантаження на студентів під час організації і проведення практичних занять.

Інформативне середовище майбутнього вихователя є стрижнем освітнього процесу, тому місце здоров'язберігаючих технологій ми шукаємо саме у ділянці організації практичного заняття у курсі викладання «Художньої праці».

Розпочали роботу із серйозного підбору та вивчення здоров'язберігаючих технологій, розглядали на засіданнях предметно – циклової комісії питання щодо впливу їх як на працездатність студентів, так і дітей дошкільного віку. На практичних заняттях моделювали ситуації щодо впровадження їх у роботі з дошкільниками. На практичних заняттях використовуємо наступні технології:

Кольоротерапія – це цілеспрямований вплив кольором на самопочуття, фізіологію людини; активізація кольором діяльності органів і систем; метод психологічного лікування з метою розслаблення, зняття стресів, підняття настрою та тону за допомогою кольорів. Наприклад, пропонується студентам створити найпростішу мандалу з кольорових ниток. Якщо студент використав 5-6 кольорів, то це говорить про нормальний середній емоційний розвиток. Якщо палітра кольорів більш ширша, то це говорить про натуру чуттєву, багату емоціями. А ось якщо було використано тільки 1-2 кольори, це скоріш за все

вказує на негативний стан у цю хвилину: тривога (синій), агресія (красний), депресія (чорний).

Музикотерапія - використовується не тільки в лікувальних (підвищує імунітет, знімає головний біль та біль в м'язах, відновлює спокійне дихання) або психокорекційних цілях: зниження напруженості і роздратованості, для зменшення почуття страху, для подолання депресії, відчуття самоти, для формування упевненості в собі. А також допоможе під час створення іграшок встановити асоціаційні уявлення між характером музики і іграшковим героєм. Так як музичною інтонацією можна передати художній смисл виробу. Для прикладу пропонується студентам прослухати п'єсу Володимира Ребікова «Ведмідь» (не називаючи назву п'єси). І створити з паперу образ персонажа який вони уявили.

Казкотерапія - під час створення і використання казкового персонажа дитина «вживається в образ» це і передає свій емоційний стан створеній власноруч іграшці, який не може проявитися в повсякденному спілкуванні з дітьми та дорослими.

Застосовуємо оздоровчі технології терапевтичного спрямування: арттерапію, пісочну терапію, сміхотерапію, ігрову терапію, психогімнастику, кінезіологію, біоенергопластику, пальчикову гімнастику.

Із задоволенням студенти проводять вправи на формування сприятливого психологічного клімату, які допомагають налаштуватися на продуктивну роботу, формують впевненість у собі, доброзичливе ставлення один до одного.

Таким чином, проаналізувавши вищезазначене, можна дійти висновку, що належним чином організована здоров'язберігаюча діяльність у вищому навчальному закладі, вивчення та впровадження технологій особистісно-орієнтованого навчання сприятимуть формуванню й розвитку в майбутніх вихователів навичок здорового способу життя, підготовці їх до застосування здоров'язберігаючих технологій у освітньо-виховній роботі закладу дошкільної освіти задля формування здоров'язберігаючих навичок у дошкільників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єфімова В. М. Здоров'язбережувальні технології у контексті педагогічних досліджень. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 1. С. 57–60.

2. Кисла О., Кошель А. Формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку засобами здоров'язбережувальних технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* 2014. № 9 (ч.2).

3. Семенова Н. І. Формування здорової особистості дошкільника: теоретичний аспект. *Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. Серія

Малюк Ю.В.

*заступник директора
з навчально-методичної роботи,
викладач української філології
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С.Макаренка
м. Кременчук*

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГІВ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТІ

Формуванню комунікативних умінь сучасних учнів на уроках словесності, створенню доброзичливої атмосфери в спілкуванні допомагає методика тренінгу. Упродовж ХХІ століття тренінг як засіб адаптації людини до професійної діяльності отримав широке визнання й упровадження в різні сфери людської діяльності. Сьогодні добре відомий досвід Лейпцизької (Манфред Форвег, Традель Альбер), Талліннської (Х.Міккін), Ленінградської (Л.Петровська, Ю.Ємельянов, С.Макшанов) шкіл. У 1993 році в Санкт-Петербурзі був створений Інститут Тренінгу, який розробив дворічну програму підготовки спеціалістів та п'ятнадцятиденну програму методичної підготовки, що сьогодні є популярною серед молоді.

Термін «тренінг» (з англ. train, training) має низку значень: навчання, виховання, тренування, дресирування. Існує багато визначень цього поняття. Однак Ю.Ємельянов розглядає тренінг як групу методів, спрямованих на розвиток здібностей до навчання та оволодіння будь-яким складним видом діяльності [1, с. 144].

Особливостями класифікаційних параметрів тренінгових технологій є рівень та характер застосування тренінгів (мають яскраво виражений інтерактивний характер); методологічний підхід (діагностичний та комунікативний); фактори розвитку (психогенні); тип управління навчально-виховним процесом («консультант»); переважаючи засоби (вербальні, візуальні); напрямок модернізації (психологізація навчально-виховного процесу) [2, с. 27].

Розглянемо лише деякі з вправ, які можуть бути корисними безпосередньо в роботі вчителів на уроках словесності.

Психогімнастичні вправи повинні створити такий рівень відкритості, відвертості, довіри, емоційної свободи, згуртованості й такий стан кожного учасника, які дозволили б успішно працювати, просуватися вперед. Вони є містком для переходу до інших етапів тренінгу.

Важливим етапом тренінгу є початок занять, він має назву «Знайомство». Вправи на знайомство виконуються в колі, усі завдання виконуються за годинниковою стрілкою.

Вправа «Ім'я».

Кожен з учасників по черзі називає своє ім'я та три риси, що йому притаманні, які починаються на таку саму літеру. Рекомендація: ця вправа потребує від учасників винахідливості та гнучкості мислення.

Вправа «Знайомство».

Кожен з учасників групи (пари) повинен звернутися до інших з проханням назвати таку якість, яка заважає в спілкуванні, та таку, що допомагає. Узагальнені результати презентувати. Рекомендація: об'єднання в групи, пари (не поділ, бо учні матимуть спільне завдання) здійснюється різноманітними прийомами: «Знайди пару прислів'ю», «Склади пазли», «Жеребкування за ознакою (пора року, квіти тощо)».

Розминки для мотивації навчання рекомендую використовувати для ненав'язливого формування мети й завдань уроку. Ось декілька варіантів таких розминок.

Вправа «Інтерв'ю за 1 хвилину».

Відповідаємо прикметниками (прислівниками, дієсловами, словами з префіксами роз-, без- тощо). Рекомендація: вибір питань і відповідей залежить від мовної теми попереднього уроку, допомагає застосувати на практиці набуті знання. Наприклад, до теми «Прикметник»:

- Яким був попередній урок? (важким, цікавим...)
- Якою була перерва? (веселою, короткою...)
- З яким настроєм ви прийшли на урок? (гарним, сумним, веселим...)
- Яка зараз повинна бути обстановка на уроці, щоб ви засвоїли нову тему?

(робоча)

- Отже, створімо таку робочу атмосферу.

До теми «Прислівник»:

- Як працювалося вам на попередньому уроці? (добре)
- У якому темпі виконували домашнє завдання на сьогодні? (нашвидкуруч)
- Коли прозвенів дзвоник на урок? (нещодавно)
- Чому деякі з вас запізнилися на урок? (ненавмисне)
- Як треба зараз працювати, щоб наздогнати втрачені хвилини уроку?

(наполегливо, швидко, продуктивно)

Вправа «Комплімент-звертання».

Утворити зменшені й пестливі чоловічі й жіночі імена товаришів, поставити їх у кличному відмінку, утворивши звертання, виголосити комплімент. Рекомендація: така розминка формує культуру мовлення, привчає використовувати етикетні формули.

Вправа «Актор».

Вимовте фразу «Яка в нього професія» так, щоб висловити: захоплення; співчуття; презирство; зневагу; питання; заздрість; питання-перезапит; здивування. Рекомендація: вправа допоможе при вивченні теми «Порядок слів у простому реченні. Інверсія в простих реченнях. Логічний наголос».

Вправа «Сила голосу».

Прочитайте текст, міняючи залежно від змісту силу голосу.

Була тиша, тиша, тиша.

Раптом гуркотом грому змінилася вона!

І ось вже дощик тихенько — ти чуєш? —

Закрапав, закрапав, закрапав по даху.

Напевно, зараз барабанити він стане.

Уже барабанить! Уже барабанить.

Рекомендація: використовувати такі вправи можна під час вивчення теми «Типи речень за метою висловлювання. Інтонаційні й структурні особливості розповідних, питальних і спонукальних речень», «Розділові знаки в безсполучниковому складному реченні», «Вставні слова» та ін.

Вправа «Звуковий хіт».

Звуки І — И.

А) Іл, ікс, Іра, пілігрим, липень, хімія, ім'я, ви, ми, ти, жила, в Індії, вечір, вулиці, мис, випуск, цирк, витяг, з цікавістю.

Б) Біл — бив, вивів — вилив, лижі — лиже, милий — мив, нив — Нил, тил — Тіль, рись — рис, дим — Діма, син — синій, ази — Зіна.

В) Кому пироги та пампушки, кому синяки та шишки. Який Мартин, такий у нього і алтин. Знали, кого били, тому й перемогли. Ось голки й шпильки виповзають з-під лавки.

Рекомендація: ця вправа стане незамінною при вивченні орфоєпії та орфографії, допоможе розвинути чистоту мовлення учнів, збагатить лексичний запас. Учитель може використовувати "звукові хіти" як скоромовки, самодиктанти.

Вправа «Смак настрою».

Назвати ваші улюблені страви-смаколики; охарактеризувати свій настрій, послуговуючись смаковими відчуттями; використовувати при цьому складні прикметники; за можливості утворювати власні новотвори (неологізми). Рекомендація: учні характеризують свій настрій, використовуючи смакові відчуття, записують складні прикметники, правильно вимовляють слова, ставлячи наголоси, за потреби користуються орфоєпічним словником, пояснюють написання складних прикметників, за потреби послуговуючись орфографічним словником. Загальні висновки щодо орфоєпічної та

орфографічної пильності школярів, покращення настрою та атмосфери уроку завдяки улюбленим смаковим відчуттям.

«Розминка» на уроках української мови та літератури використовується як метод формування комунікативної компетентності учнів. Соціальне замовлення суспільства полягає в тому, щоб насамперед забезпечити мовленнєвий розвиток особистості, навчити її вільно спілкуватися в різних ситуаціях. Цей процес відбуватиметься лише за умов комунікативно-діяльнісного підходу до навчання.

Професія педагога – професія творча. Саме від рівня інтелектуального потенціалу вчителя, його вміння творчо мислити й утілювати свої задуми в життя залежить кінцевий результат розвитку учнів. Отже, чим вищою є креативність учителя, тим більше шансів для розвитку творчого потенціалу в учнів. Цю проблему й допомагають розв'язати психофізичні вправи тренінгу «Креативність».

Вправа «Професійні ролі».

Кожен з учасників повинен подумати, ким він може працювати, крім професії, яку набував в університеті. Називаючи ім'я, потрібно перерахувати декілька варіантів можливих професійних ролей. Рекомендація: виконуючи цю вправу в учнівському середовищі, можна перераховувати будь-які професійні вміння або провести рольові ігри-тренінги з елементами театралізації та створенням проблемних ситуацій за професіями «Спортсмени на тренуванні», «У лікувальному закладі», «Військові», «Похід до ресторану», «У перукарні», «У транспорті», «На ринку» (використовуючи професіоналізми). Такі тренінги закріплюють знання учнів про функціонально-комунікативні можливості слова, сприяють активізації словника й формують уміння свідомо добирати словесні засоби, виховують увагу до образного слова.

Вправа «Учімося жити...».

Учасникам тренінгу пропонують вибрати два питання серед поданих, які б вони хотіли поставити відомій людині, та знайти відповіді на ці запитання наприкінці уроку. Кожен з учасників за дві хвилини повинен відповісти на них своєму партнерові в парі. Рекомендація: тренінг, пов'язаний з вивченням творчості письменників української літератури «Учімося жити в І.Нечуя-Левицького (Т.Шевченка, І.Котляревського, Л.Костенко...)».

Наприклад, за життєписом та творчістю Т.Г.Шевченка.

1. Коли Т.Шевченко написав вірш «Мені тринадцятий минало...»?
2. Якими саме ідеями Т.Шевченко може об'єднати українське суспільство?
3. Які твори Т.Шевченка є Вашими улюбленими, чим можуть бути цікавими для молодих людей сьогодні?
4. Т.Шевченко – демократ, революціонер, поет чи художник? Християнин чи атеїст? Петербурзька богема чи пророк народу українського?
5. Скільки творів увійшло до другого «Кобзаря» Т.Шевченка?

6. Чому Т.Шевченка називають Кобзарем?

7. Що означають ім'я та прізвище Т.Шевченка? Як це характеризує Кобзаря?

8. Чи пролягли життєві стежини Т.Шевченка Полтавщиною?

Вправи «Оживлення».

Вправи тренінгу-оживлення «Монолог словника», «Монолог сторінки учнівського зошита»; наукова подорож (за творчістю автора чи біографією письменника); інтерв'ю з літературним персонажем, письменником, літературознавцем; уявне засідання знавців мови, літератури; хвилинка або довідка мистецтвознавця; гра «Літературна маска»: інсценізація історій, творів, байок; гра-телепередача (імітація телешоу); розроблення рекламних проспектів; захист промови головних героїв (звертання до сучасної молоді) повністю відповідають стратегії тренінгових технологій.

Вправи тренінгу «Увага» передбачають збагачення словникового запасу, вироблення в учнів мовного чуття, ознайомлення з емоційно-експресивною лексикою, що створює підвищену виразність.

Вправа «Якість характеру».

Тренер розповідає коротко про якість людського характеру, не називаючи її. Усі повинні відгадати: «Як вам здається, про яку рису характеру розповідь?». Рекомендація: доцільно використовувати досить результативні психолого-педагогічні прийоми, серед яких: психологічна характеристика персонажу (за допомогою психологічного глосарію); «гарячий стілець» (психологічна методика в проекції); моделювання карти психологічних проблем героїв творів; навіювання літературно-психологічного настрою від прослуханого або прочитаного твору (усний малюнок фарбами); розробка піар компаній щодо творчості авторів; аналіз текстів психологічної спрямованості (темні, світлі тексти – аналіз лексики); виділення в текстах слухових, зорових, дотикових, смакових, нюхових образів; проектні методики «Квітка щастя»; «Клумба успіхів»; «Листи-хвилювання»; «Мій шановний Тарасе!»; асоціативні диктанти.

Вправи, покликані формувати увагу, – орфоепічна розминка «Постав наголос», антидиктант «Упіймай помилку», прослуховування тексту чи перегляд відеофрагменту із мовленнєвим завданням «Вслухаймось у звуки», навчальне редагування, усне малювання портретів за прослуханим мовленням і навпаки, відтворення деформованого тексту.

Система словесних тренінгів покликана розвивати ключові компетентності школяра: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні

компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробутом та здоровим способом життя; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність.

Утілення в освітню практику мовних та літературних тренінгів як засобу формування компетентності спілкування державною мовою створює сприятливі умови для:

- формування правильної вимови учнів, їх орфоепічної, орфографічної пильності;
- упорядкування фонетичної розкоші, лексичного й фразеологічного багатства, синтаксичної гнучкості, словотворчих можливостей українського слова;
- формування мислення учнів українською мовою;
- вираження почуттів особистості засобами української мови;
- розвитку творчих здібностей учнів і вчителя;
- формування загальнолюдських цінностей та мовленнєвого етикету школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Емельянов Ю. Н. Социально-психологический тренинг: проблемы и перспективы. Л. : Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1985. 168 с.

2. Малюк Ю. В. Тренінг-спілкування як педагогічна технологія для формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку*: Всеукраїнська науково-практична конференція, м. Кременчук, 2018. Кременчук: Методичний кабінет, 2018. С. 26 – 29.

3. Тренінги та технологія їх проведення. автори-упорядники: Л. Калініна, Л. Карташова, В. Лапінський [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://vlapinsky.at.ua/metodika/trening.mht>

4. Кривулина А. А. Эргодизайн образовательного пространства (размышление психолога). М. : ПЕР СЭ, 2003. 192 с.

5. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. К. : Вид-во А. С. К., 2004. 192 с.

Носкіна Н.О.
викладач художньої праці
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

Стреїну Л.К.
студентка відділення дошкільної освіти
групи В – 21В
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ВИТИНАНКОЮ ЯК ВИДОМ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Головною метою дошкільної освіти, окресленої Базовим компонентом дошкільної освіти є формування основи «особистісної культури через відкриття її світу в його цілісності та різноманітності». Одним із напрямків розвитку національної системи дошкільної освіти, є впровадження етнічних аспектів у виховний процес. Одним із засобів впливу народної педагогіки на дитину є народне декоративно-вжиткове мистецтво, зокрема - витинанка.

«Витинанки до окраси хат» зазначені та описані в творах Григорія Квітки-Основ'яненка, Михайла Коцюбинського, Бориса Грінченка. Іван Франко теж відзначив «незвичайну оригінальність узорів і відпрацьовану техніку тих витинань». Ажурні витинанки шкіри та хутра відомі ще з V ст. до н. е.

Шкода, але паперових візерунків збереглося від давнини дуже мало. Це і стало першою причиною мого захоплення витинанкою, як одним із видів українського народного декоративно-прикладного мистецтва.

Витинанка, як вид мистецтва не зникла з нашого життя. Вона потрапила в оздобу поліграфічної продукції та навіть в організацію сценічного простору театральної вистави.

Витинанки (від українського слова — «витинати» — «вирізувати») — вид давнього слов'янського, зокрема українського народного декоративного мистецтва. [2, с. 52]. Включає сюжетні та орнаментальні прикраси житла — ажурні, силуетні тощо. Виготовляється за допомогою ножиць, ножа, сокирки тощо знарядь. Матеріалом для витинанок є папір (білий або кольоровий), дерево, рослинні заготовки. Використовують витинанки для прикрашання приміщення (хати)— стін, вікон, полиць, коминів, печей. Витинанки застосовують як у побуті, так і перед релігійними чи світськими святами.

Вже з дошкільного віку ми повинні залучати дітей до виготовлення витинанок. Одним із освітніх завдань в старшій групі є: «Навчити техніці силуетного вирізання» [3, с. 187],

Враховуючи те, що в старшій групі згідно чинної програми ми не знайомимо з витинанкою, але діти володіють силуетним вирізуванням, ми вирішили перевірити на переддипломній практиці, чи доступно дітям виготовлення витинанки та яких педагогічних умов слід дотримуватись. Звичайно ми обрали найпростіші витинанки. Роботу проводила в II половину дня як гурткову роботу та самотійну художню діяльність.

Для розв'язання поставлених завдань ми розробили систему роботи та педагогічні умови. Система роботи включала три етапи.

Перший етап – організаційний. Він передбачав роботу щодо забезпечення освітньо – виховного процесу необхідним матеріалом. На цьому етапі було підбрано різноманітний папір, рослинні заготовки, ножиці, лінійки, простий олівець, народознавчий теоретичний і наочний матеріал, авторські і народні вірші про витинанки. Було написано конспекти експериментальних занять для дітей старшої групи, виготовлено по 2 – 3 зразки виробів до тем, шаблони-трафарети, розроблено схеми - інструкції послідовності виготовлення витинанки. Для окремих робіт малювали контур на папері по якому діти вирізатимуть витинанку.

Другий етап – пізнавальний. Його мета - ознайомити дітей із народно – прикладним мистецтвом. На заняттях по ознайомленню із довкіллям, образотворчої діяльності ми ознайомлювали дітей з різними видами мистецтва, з процесом створення виробів, з іменами майстрів, із звичаями і традиціями українського народу, з інтер'єром старовинного селянського житла тощо. При цьому використовували методи: розглядання предметів, екскурсії, спостереження, дидактичні ігри, читання творів, вивчення віршів тощо.

Третій етап – діяльнісний. Це виготовлення витинанок за підготовленими схемами - інструкціями послідовності виготовлення витинанки. Вони з радістю витинанками прикрашали листівки, рамочки, дзеркала. Чудовим подарунком до зимових свят стали вирізані ажурні серветки, сніжинки.

У процесі роботи було теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено доступність виготовлення витинанки дітям старшого дошкільного віку. Розглянувши саму техніку витинанки, ми переконалися, що процес навчання досить складний. Незважаючи на роботу, яку вихователь проводить з дітьми, окремі діти не на належному рівні оволодівають технікою витинанки.

Ми зробили висновок, що вміння виготовляти витинанки дітьми старшого дошкільного віку підвищиться за педагогічних умов:

- вихователь сам повинен добре оволодіти технікою витинанки;

- дитина повинна уміти вирізувати ножицями різні елементи з паперу;
- теми витинанок прості, доступні дітям, з поступовим ускладненням;
- діти повинні володіти умінням «читати» схеми - інструкції послідовності виготовлення витинанки;
- перші витинанки краще виготовляти з аркушів звичайного зошита (краще використовувати листки в клітинку);
- приділіть увагу показу технічних прийомів виготовлення витинанки (рух і слово повинно збігатися в часі; новий прийом доцільно показати кілька разів, знайомий - швидко, активізуючи дітей; добре засвоєні дітьми технічні прийоми не показувати; здебільшого використовувати частковий показ, показувати лише ту частину, яка дає можливість дитині зрозуміти послідовність виконання завдання; акцентувати увагу на розміщенні елементів візерунка);
- виготовлення витинанок включайте у різні заняття, а можна організувати гурткову роботу, проводити як вид роботи із СХД;
- забезпечте постійне почуття зацікавленості творчим процесом, щоб кожную роботу дитина виконувала із задоволенням, раділа удачам і з наполегливістю намагалися виправити недоліки, добиваючись в усьому охайності і краси, результативності.

Описати всю роботу з виготовлення витинанок неможливо, бо людська фантазія нестримна і кожен день надихає на створення нових несподіваних і неповторних композицій.

Як молодий педагог я завжди намагаюся підтримати розвиток тендітних паростків самобутності у кожній дитині, наголошую на значенні творчої фантазії та необхідності сміливих пошуків. Продовжуючи плідно розвивати традицію української народної витинанки, намагаюся внести щось своє, нове, притаманне і нашому часу, і місцевості, і щось особисте. Фантазуйте і творіть, поєднуйте різні техніки і радуйте своїми роботами рідних та друзів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. К, 2012.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997.
3. Горошко Н.А. Зображувальна діяльність у дошкільних навчальних закладах. Х.: Ранок, 2007
4. Дитина: Освітня програма для дітей від дівох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огневюк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богінч., Н. І. Богданець–Білоskalенко та інш; наук. кер.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України. К.: ун-т ім. Б. Грінченка, 2016.

Носкіна Н.О.
викладач художньої праці
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

Білізна О.В.
студентка відділення дошкільної освіти
групи В – 21Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІКИ КВІЛІНГ У РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Суспільству сьогодні вкрай потрібні люди, які творчо мислять, здатні створювати культуру, жити в ній, розвивати її. Проблема розвитку творчості завжди була і є однією з найбільш актуальних для дошкільної освіти. Ефективним засобом формування творчої особистості в дошкільному віці є заняття з художньої праці. На заняттях з художньої праці вчать користуватись різними техніками. Ми зупинимось на дуже цікавій й доступній техніці, яка може використовуватись у будь-якій сфері творчої діяльності людини – квілінг.

Це мистецтво виникло в Європі в кінці XIV — початку XV століть. У XV столітті техніка квілінг вважалася мистецтвом. У XIX ст - дамською розвагою. Велику частину XX ст. вона була забута. І тільки у кінці минулого століття квілінг знову став перетворюватися на мистецтво. Квілінг, скручування паперу, паперова філігрань: все частіше стали зустрічатися ці слова в інтернеті, серед вчителів і вихователів, серед молоді і людей зрілого віку. Але ці слова звучать не окремо, а у поєднанні з такими епітетами, як: «дивно», «чудово», «надзвичайно». Для багатьох людей, квілінг стає приємним відкриттям, захоплює і відволікає від побутових проблем, покращує самопочуття і буквально стає «сенсом життя».

Вироби в стилі квілінгу можуть служити як: окремі експонати, елементи оздоблення, прикраси, іграшки, сувеніри тощо. Квілінг - достатньо простий вид руколілля, засвоїти який під силу кожному, навіть дітям дошкільного віку. Дану техніку можна використовувати при вивченні окремих тем до навчальних програм у школі та закладі дошкільної освіти.

Основою для творчості є тонкі смужки паперу, які за допомогою голки, спиці або іншого тонкого предмету скручуються в тугу спіраль. Потім їх розпускають до потрібного розміру, надають форму, паперовий кінчик

скріплюють клеєм. З таких заготовок складають прекрасні картини, панно і листівки, прикрашають різні предмети і навіть збирають об'ємні скульптури.

Заняття приносять величезне задоволення і дітям і дорослим. Крім того, вони дуже корисні для розвитку дрібної моторики рук, посидючості, фантазії і естетичного смаку.

Ми вважаємо, що техніка квілінг доступна дітям старшого дошкільного віку, за умови, що діти повинні уміти різати папір по прямій, скручувати його.

Як показала практика діти із зацікавленням працюють над практичними завданнями в техніці квілінг. Ми вважаємо, що роботу треба розпочати із створення розвивального середовища, яке викликало б інтерес до квілінгу. Роботи виготовлені способом квілінгу розставили так в груповій кімнаті, щоб діти самі могли брати та ставити на місце. Аналогічні поради дали й батькам, як збагачувати художні враження дітей удома. Роботи в цій техніці привертають до себе увагу своєю незвичайною красою, легкістю, ажурністю.

Забезпечували сприятливу атмосферу (доброзичливість із боку вихователя, відмова від висловлювання оцінок та критики на адресу дитини сприяють вільному прояву багатоаспектного мислення).

Для роботи готували наступні матеріали: двосторонній кольоровий (*офісна*) папір; клей-олівець, клей ПВА; ножиці; тонка паличка або олівець; кольоровий картон для основи картинки, пензлик для клею.

Розробили етапи створення:

1. Перш, ніж приступати до роботи, запропонувала дітям уявити чітко ідею (це буде листівка, рамка тощо; на ній буде одна фігура чи планується створити сюжет).
2. Перед початком роботи треба зібрати всі необхідні матеріали, інструменти (двосторонній кольоровий (*офісний*) папір; клей-олівець, клей ПВА; ножиці; тонка паличка або олівець; кольоровий картон для основи картинки, пензлик для клею). Ознайомити з матеріалами: папером, інструментами.
3. Необхідно зробити ескіз роботи, намалювавши контур майбутнього квілінгу олівцем на папері.
4. Заготовили елементи квілінгу відповідним чином.
5. Виклали та приклеїли попередньо підготовлені елементи відповідно до ескізу.

Процес виконання роботи:

Кольоровий папір за допомогою олівця або тонкої палички скрутити в трубочки в два етапи (*спочатку на 1/2 аркуша паперу і склеїти клеєм-олівцем, потім до кінця аркуша і склеїти*).

Таким чином зробити трубочки з паперу різного кольору.

Трубочки нарізати поперек на вузькі смуги. В результаті виходять готові

елементи, схожі на пелюстки і листочки.

Для листя скрутити аркуш паперу зеленого кольору в трубочку більшого діаметру, нарізати на смуги.

Таким чином отримуємо готові для роботи елементи квілінгу.

Далі, необхідно приготувати основу для майбутніх робіт.

На основі (кольоровий товстий папір чи тонкий картон) намалювати олівцем малюнок предмета, наприклад - кораблик. Або наклеїти вирізане з паперу дерево без листя. Для композиції з квітами на основу приклеїти стеблинки з сердцевинками. Або просто приклеїти стебла для квітів, щоб дітям було легше орієнтуватися в складанні композиції

Тепер можна приступати до роботи. Діти самостійно добирають елементи для своїх робіт, попередньо викладаючи композицію на основі без використання клею. Потім приклеюють деталі клеєм ПВА. Важливо, щоб клей був густий! Клеєм змащують не елемент, а невеликі ділянки на основі, куди будуть приклеюватися елементи.

Не страшно, якщо клею буде багато, при висиханні його не буде видно, а роботи будуть міцними.

Ознайомлення дітей дошкільного віку з квілінгом має свої особливості

Роботу над темою «Виготовлення робіт за технікою квілінг» рекомендується побудувати так: починати вчити з готових елементів квілінгу викладати композиції і закінчувати самостійним виготовленням елементів квілінгу та складання задуманої композиції.

Роботу проводити спільно із батьками. Найперше батькам необхідно виділити куточок для праці, де б дитина могла зберігати різноманітні матеріали, інструменти, власні вироби. Він повинен розташовуватися у найосвітленішому місці кімнати.

Навчити дітей нарізати вузькі смужки, скручувати папір, створювати композиції, наклеювати.

Отже, з вище сказаного можна зробити висновок, що техніка квілінг посильна для дітей дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богущ; авт. кол.: Богущ А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. *Спецвип. журн. "Вихователь-методист дошкільного закладу"* Київ, 2012. С.30
2. Веремійчик І.М. Твочість на кінчиках пальців. Тернопіль: Мальва ОСО. 2002
3. Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну: навч.-метод. посібник. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2011. С.44.

4. Пазиненко С. М. Розвиток творчих здібностей. Нетрадиційні заняття з художньої праці в старшій групі. Х.: Вид група «Основа»:«Тріада+», 2007. С.112.
5. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 9 (43). С.52
6. Сідак О. Паперова пластика. Техніка та етапи виконання. *Дошкільне виховання*. 2006. №4. С. 16-17.
7. Ткаленко О Смушко, смужечко, крутись... *Дошкільне виховання*. 1999. № 11-12. С.39

Рассохіна О.В.

*асистент кафедри педагогіки та психології
дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук*

ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ «СИТУАЦІЯ» Л.Г. ПЕТЕРСОН

Дитинство – це той унікальний період, коли закладаються риси характеру, формуються основні моделі поведінки, ставлення до себе і навколишнього світу. Ми повинні виростити дітей самостійними, які прагнуть до самореалізації і досягнення успіху.

Технологія «Ситуація», представляє собою адаптований варіант «Технології діяльнісного підходу» розроблений Людмилою Георгієвною Петерсон.

Даний підхід дозволяє педагогу системно і надійно формувати готовність до саморозвитку, тобто практично реалізувати ті завдання, які ставить перед освітою сучасне суспільство. При систематичному моделюванні педагогом ситуацій труднощів і грамотної організації виходу з них діти вчаться конструктивно ставитися до невдач, перекладати проблеми в задачі, вони набувають досвіду успішного подолання труднощів, розвивають позитивну самооцінку, починають розуміти причини своїх труднощів, вибирати оптимальні способи їх подолання.

Суть технології полягає в організації розвиваючих ситуацій з дітьми на основі використання загальнокультурних знань про закони ефективної діяльності з урахуванням вікових особливостей дошкільнят. Звідси і назва технології - «Ситуація», бо в її основі лежать різні ситуації, з якими стикаються діти протягом дня. Слід зазначити, що ситуації можуть відрізнятися за формою організації (заняття, екскурсії, свята, ігрові ситуації), а також по локалізації в часі (заняття, тематичні проекти). Незважаючи на всі відмінності, вони мають

схожу структуру - шість послідовних етапів.

1. Вступ в ситуацію. На цьому етапі створюються умови для виникнення у дітей внутрішньої потреби (мотивації) включення в діяльність. Діти фіксують, що вони хочуть зробити (так звана «дитяча» мета, заснована на ключових потребах і інтересах дітей). Для цього вихователь включає дітей в особистісно-значущу бесіду, пов'язану з їх життєвим досвідом. Джерелами формування ситуації можуть стати реальні події, що відбуваються в нашому житті (природні явища, свята, випадки з життя дітей, події з життя групи, уявні події).

Емоційне включення дітей в бесіду дозволяє педагогу перейти до сюжету, з яким будуть пов'язані подальші етапи. Ключовими фразами завершення етапу є питання: «Хочете?», «Чи зможете?». Важливо розуміти, що «дитяча» мета не має нічого спільного з програмними завданнями навчання, виховання, розвитку. Ставлячи питання в такій послідовності («Хочете?» → «Чи зможете?»), вихователь цілеспрямовано формує у дітей віру у власні сили. Голосом, поглядом, жестом дорослий дає зрозуміти, що він вірить в них. Дитина отримує важливу життєву установку: «Якщо я чогось сильно захочу, то обов'язково зможу».

Отже, на першому етапі повноцінно включається методологічно обґрунтований механізм мотивації («**треба**» - «**хочу**» - «**можу**»).

2. Актуалізація знань і умінь. В ході спільної діяльності з дітьми, побудованої в рамках реалізації «дитячої» мети, вихователь організовує діяльність, в якій актуалізуються розумові операції, а також знання і досвід дітей, необхідні для побудови нового знання. Діти знаходяться в якомусь своєму смисловому просторі (ігровому сюжеті), рухаються до своєї «дитячої» мети і навіть не здогадуються, що педагог веде їх до нових «відкриттів».

3. Утруднення в ситуації. Етап є ключовим, тому що містить основні компоненти структури рефлексивної самоорганізації. В рамках сюжету моделюється ситуація, в якій діти стикаються з труднощами в діяльності: для досягнення своєї «дитячої» мети дитині потрібно виконати якусь дію, назвемо її «пробною дією». Але виконання дії пов'язано з новим знанням (поняттям або способом дії), яке дитині належить тільки «відкрити» і яке на даний момент у неї поки що немає. Виникає утруднення.

Вихователь за допомогою системи питань («Змогли?» - «Чому не змогли?») допомагає набути досвіду фіксації труднощі і виявлення причини. Виробляється така важлива якість, як вміння бачити свої помилки, визнавати те, що «я чогось поки не знаю (не вмію)». Утруднення є особистісно-значущим для кожної дитини, тому у дитини виникає потреба в його подоланні, тобто тепер уже мета, пов'язана з пізнанням (навчальне завдання). Так створюються умови для розвитку у дітей пізнавального інтересу. У молодшому дошкільному віці на завершенні даного етапу вихователь озвучує «Молодці, вірно здогадалися!

Значить, нам треба дізнатися...». В старших групах з'являється важливе з точки зору формування передумов універсальних навчальних дій питання: «Що зараз вам треба дізнатися?».

4. «Відкриття» нового знання. Вихователь, залучає дітей до самостійного пошуку і «відкриття» нових знань, вирішення питань проблемного характеру. За допомогою різних питань («Що потрібно робити, якщо чогось не знаєш, але дуже хочеш дізнатися?», «Як ми це зможемо дізнатися?») вихователь спонукає дітей вибрати спосіб подолання труднощів. У молодшому дошкільному віці основними способами подолання труднощів є способи «спробувати здогадатися», «придумати» і «запитати у того, хто знає».

Дорослий спонукає дітей ставити питання, вчить грамотно формулювати їх. У старшому дошкільному віці додається ще один спосіб - «придумаю сам, а потім перевірю себе за зразком». Даний етап може бути реалізований як в рамках одного розвиваючого заняття, так і протягом дня або навіть тижня.

5. Включення нового знання в систему знань. Вихователь створює ситуації, пропонує різні види діяльності, в яких нове знання (новий спосіб) використовується в змінених умовах спільно з освоєним раніше. Педагог звертає увагу на вміння дітей слухати, розуміти і повторювати інструкцію дорослого, планувати свою діяльність (в старшому дошкільному віці використовуються питання: «Що ви зараз будете робити? Як будете виконувати завдання? З чого почнете? Як дізнаєтеся, що виконали завдання правильно?»). Діти набувають досвіду виконання контролю за способом виконання своїх дій і дій однолітків.

6. Осмислення. Це необхідний елемент в структурі рефлексивної самоорганізації, бо дозволяє набути досвіду виконання важливих універсальних дій: фіксування досягнення мети, визначення умов, які дозволили досягти цієї мети. За допомогою запитань: «Де були?», «Чим займалися?», «Кому допомогли?» - вихователь допомагає дітям осмислити їх діяльність, зафіксувати досягнення «дитячої» мети. А за допомогою питань: «Як вам це вдалося?», «Що ви робили, щоб досягти мети?», «Які знання, вміння, особистісні якості вам знадобилися?» - підводить дітей до усвідомлення, що вони щось дізналися, чомусь навчилися, проявили себе, тобто зводить воєдино «дитячу» і «дорослу» цілі.

Особливо слід приділити увагу емоційній складовій взаємодії дорослого і дітей: радості, задоволення від добре зробленої справи, досконалого відкриття, спільної роботи, почуття власної гідності, образу «Я» («Я можу», «Я вмю!», «Я хороший!», «Я потрібен!»).

Націлюйтесь на розвиток творчих здібностей дитини (кожна дитина талановита). Кожний день роботи з дітьми - пошук. Не розкривайте істину, навчить дитину знаходити її за допомогою міркувань, навідних запитань. Постійно відкривайте перед дітьми «таємницю подвійного в усьому» (в кожному

предметі, явищі, факті). Навчайте дітей вирішувати протиріччя, використовуйте ігрові або казкові задачі. Грайте з дітьми кожного дня! Спілкуйтесь з дітьми на історичні теми (історія винакнення телефону, олівця та т.ін.).

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЗА СТИЛЕМ СПІЛКУВАННЯ З ДІТЬМИ

1. Вислуховувати кожного бажуючого.
2. Спонукати дитину висловлювати власні думки, не боятись помилятися, це значно обмежує ініціативу дитини.
3. Оцінюйте дитину позитивно. Замість «правильно» краще говорити «цікаво», «незвично», «інтересно», «добре».
4. Під час бесід слідкуйте за логікою дитини, не нав'язуйте свою думку.
5. Навчайте дітей заперечувати Вам і один одному, але не заперечувати аргументовано, пропонуючи щось натомість або доводячи.
6. Використовуйте активні форми навчання- групові дискусії, мозковий штурм, рольові ігри, групові та індивідуальні проекти.

ПРАВИЛА СИСТЕМНО - ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

1. Подаруй дитині радість творчості, усвідомлення авторського голосу;
 2. Веди дитину від власного досвіду до суспільного;
 3. Будь не «НАД», а «ПОРУЧ»;
 4. Радій дитячим запитанням, але відповідати не поспішай!
 5. Навчай аналізувати кожен етап роботи;
 6. Критикуючи, стимулюй активність дитини
- Вихователь – організатор, помічник. Організатор – моделює навчальну ситуацію, добирає способи та засоби, створює розвивальне середовище, організовує процес дитячих «відкриттів».

Якщо дитина говорить: «Хочу дізнатися!», «Хочу навчитися!», «Як цікаво!», значить, вихователю вдалося виконати роль організатора.

Помічник- створює доброзичливе, комфортне психологічне середовище, відповідає на запитання дітей, уважно спостерігає за їх станом і настроєм, допомагає тому, кому це потрібне, надихає, помічає і фіксує успіхи кожної дитини.

Носкіна Л.М.
*спеціаліст вищої категорії,
викладач-методист,
викладач методики розвитку мовлення
і навчання грамоти
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А. С. Макаренка,
м. Кременчук*

Фомічова Д.В.
*студентка відділення дошкільної освіти
групи В – 61БЗ
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А. С. Макаренка,
м. Кременчук*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ СИМВОЛІВ УКРАЇНИ НА ЗАНЯТТЯХ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ДОВКІЛЛЯМ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Особливої ваги сьогодні набувають такі загальнолюдські цінності, як гуманізм, патріотизм, честь, справедливість. Тож одним із найважливіших завдань морального виховання є прищеплення дітям любові до Батьківщини, тобто виховання патріотизму. Вже у закладі дошкільної освіти має у центрі має бути одне з важливих питань патріотичного виховання: ознайомлення із державними символами України.

Проблема ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із державними символами України не залишалась поза увагою науковців. Значний теоретичний і практичний внесок у вивчення даної проблеми був зроблений А. М. Богуш та Н.В. Лисенко. В останні роки вийшла низка посібників з розвитку мовлення дітей, куди включений розділ «Ознайомлення дітей із символами України» [2, 3], «Ознайомлення дітей із державними символами України» [4]. Вчені одностайно визначають найбільш сприятливий вік щодо ознайомлення із державними символами України – старший дошкільний. Цей вік розглядається вченими (Л. В. Виготський, О. В. Запорожець, О. М. Леонтєв, С. Л.Рубінштейн) як сенситивний період засвоєння рідної мови і найбільш інтенсивного «соціального наслідування» норм і правил поведінки.

Ми розробили діагностику знань дітей про державні символи України: цілеспрямовані спостереження, бесіди з дітьми, вихователями, батьками, анкетування, аналіз планів освітньо – виховної роботи, експеримент

Ми переконалися, що темпи засвоєння матеріалу по ознайомленню дітей

старшого дошкільного віку із національними символами України на заняттях ознайомлення із довкіллям залежать від поетапного навчання, послідовного, систематичного і цілеспрямованого введення в мовлення дітей старшого дошкільного віку національних символів України.

Роботу по ознайомленню дітей старшого дошкільного віку із національними символами України на заняттях ознайомлення із довкіллям рекомендується побудувати так: починати з наочних методів роботи і закінчувати словесними. Тому модель ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із державними символами України на заняттях ознайомлення із довкіллям, складається із таких взаємодоповнюючих компонентів: організаційно - методичний, пізнавальний, діяльнісний.

Перший етап - організаційно – методичний. Він передбачав роботу щодо забезпечення освітньо – виховного процесу необхідним експериментальним матеріалом у відповідності до чинної програми. На цьому етапі було визначено зміст роботи по ознайомленню із державними символами України, дібрано вірші, загадки, прислів'я, казку. Розроблено тексти дидактичних ігор, вправ, завдань, лінгвістичної казки, ребуси, кросворди. Було складено конспекти занять, залучено дітей до безпосереднього виготовлення наочних посібників.

В кожній групі обладнано куточок національної символіки, зібраний матеріал для обладнання предметно-ігрового розвивального середовища, придбавши або виготовивши тематичні наочні посібники з даної проблеми;

В освітній програмі для дітей від двох до семи років «ДИТИНА» вказується що діти старшого дошкільного віку повинні : « Розширити уявлення про державні символи України: Державний Герб, Гімн, Прапор; ознайомити їх з назвами та символічним значенням, правилами поведінки щодо державних символів. [5, с.169]

Другий етап – пізнавальний, його мета - ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із державними символами України. Кожному з цих символів (герб, прапор, гімн) слід присвятити одне-два заняття по ознайомленню з довкіллям. У доступній формі вихователь має розповісти про їх історію, призначення, ритуальні дії.

Провідними методами роботи на цьому етапі виступили такі: розгляд макетів прапорів, гербів, ілюстрацій, слухання платівки із записом гімну, читання віршів, розповідь, бесіда, дидактична гра. Збагачення знань дітей відбувалося з урахуванням такого лінгводидактичного принципу, як введення нових знань на основі активної пізнавальної діяльності. До кожного заняття по ознайомленню з довкіллям були визначені тематичні словники.

Третій етап – діяльнісний. Він доповнював другий і передбачав роботу, спрямовану на використання знань про державні символи України у різних видах діяльності (освітньо – мовленнєвій, художньо- мовленнєвій, ігровій,

театрально – ігровій). Системне використання методів: дидактичних ігор, вправ, завдань, ребусів, кросвордів, читання та художній аналіз віршів, казок, загадок, прислів'їв з використанням малюнків - підказок. У процесі пізнавальної, ігрової діяльності слід уточнювати уявлення дітей про значення ключових понять, вчити придумувати із ними загадки, казки.

Різноманітний практичний матеріал використовували творчо, враховуючи конкретні умови роботи, рівень готовності дітей до засвоєння матеріалу, індивідуальні особливості кожного.

Крім того, було започатковано роботу школи для батьків «Вчимо державні символи України». На заняттях батьківської школи обговорювався теоретичний матеріал, історичне минуле державних символів України. Батьків запрошували в групу на день відкритих дверей. Така робота позитивно вплинула на рівень знань тих дітей, чиї батьки брали участь у роботі школи.

Отже, проблема ознайомлення дітей із державними символами України є на сьогодні актуальною, що знайшло своє відображення у чинних програмах. Ми запропонували оригінальну систему занять по ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із державними символами України на заняттях по ознайомленню з довкіллям. Розроблена система використовується у процесі освітньо – виховної роботи в закладах дошкільної освіти м. Кременчука.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, та ін. Київ: Видавництво, 2012.
2. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2008.
3. Богуш А. М, Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навч. посіб. Київ: Вища школа, 2003.
4. Воропай Олекса. Звичаї нашого народу: Етнографічний нарис. Київ: Акціонерне видавниче поліграфічне товариство. Оберіг, 1993.
5. ДИТИНА: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огневюк та ін. Київ: Київ університет ім. Б. Грінченка, 2016.

Ступак М.В.
*викладач фізичного виховання
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ЛИЖНОГО СПОРТУ В ШКОЛІ

У системі фізичного виховання України лижний спорт набуває все більшої популярності, оскільки він доступний людям різного віку. Пересуватись на лижах, спускатися з невеликих схилів люди починають з дитинства (3 – 4 роки) і можуть продовжувати ці заняття до глибокої старості. Фізичне навантаження в лижному спорті можна дозувати в широкому діапазоні як за тривалістю і характером дій, так і за інтенсивністю в залежності від статі, віку, стану здоров'я та підготовленості людини. Заняття лижним спортом не потребує дорогих споруд, складного обладнання і спорядження. Все це значно підвищує його доступність та сприяє залученню до занять великої кількості населення. У зв'язку з цим «Теорія і методика навчання лижному спорту» є обов'язковою спортивно-педагогічною дисципліною відділення фізичного виховання і спорту педагогічного коледжу.

Викладення основного матеріалу. Підготовка фахівців з дисципліни «Теорія і методика навчання лижному спорту» передбачає знання основних понять про всі олімпійські види лижного спорту: лижні перегони, стрибки на лижах з трампліну, лижне двоборство, гірськолижний спорт, біатлон, фрістайл, сноуборд; оволодіння навиками вибору і підготовки одягу та взуття лижника, лижного інвентаря, місця для проведення навчальних занять, тренувальних та змагальних лижних трас. Викладання курсу забезпечує професійні знання, уміння і навички з техніки і методики навчання способів пересування на лижах, основ багаторічного тренування, методики оздоровчо-спортивної лижної підготовки різних груп населення, специфіки організації і проведення змагань на лижах для лижників-любителів різного віку, статі, рівня підготовленості та кваліфікованих спортсменів.

Цілеспрямована організація навчання лижної підготовки майбутнього вчителя здійснюється на основі адекватного добору методів навчання: акцентовано на методах цілісного та розчленованого навчання техніки лижних ходів на лекційних та практичних заняттях.

Майбутні вчителі фізичного виховання повинні добре усвідомити, що розучування рухової дії з учнями починається зі створення загального уявлення про ефективну та економічну техніку її виконання (за допомогою показу

фотографій, малюнків і пояснення основних елементів руху), аналізу власних м'язових відчуттів. Залежно від складності рухової дії розучують по частинам або в цілому. Неможливість виконати складну рухову дію з перших спроб обумовлюється відсутністю в руховому досвіді дітей готових координацій з управління цим рухом.

При оволодінні рухом, незважаючи на чітке уявлення і розуміння його структури, можуть виникати помилки. Так, при ознайомленні з технікою поперемінного двокрокового ходу типовими є: дуже низька або дуже висока стійка, коли лижник їде на напівзігнутих або на прямих ногах; незавершене відштовхування ногою; надмірне піднімання ноги вгору після закінчення поштовху та ін.

Усунення зайвих та виправлення неправильних рухів досягається шляхом свідомого ставлення до удосконалення техніки, до зауважень викладача і активної спільної участі в процесі удосконалення біомеханічної структури руху. Початкові спроби виконати нову рухову дію швидко призводять до стомлення у зв'язку з тим, що незвичні рухи відбуваються із зайвими м'язовими напруженнями і утворення нових координацій висуває підвищені вимоги до нервової системи. Це вимагає багаторазового повторення виконання рухової дії, щоб привести її до автоматизованого виконання – рухове уміння перейде в руховий навик.

Враховуючи дані науково-методичної літератури можна стверджувати, що у процесі утворення рухового навичку спостерігаються три основні фази його формування.

Перша фаза полягає у вивченні окремих елементів руху та об'єднанні окремих, часткових рухових дій в одне цілісне. Друга фаза характеризується усуненням зайвих рухів і м'язової напруги. Третя фаза пов'язана з подальшим удосконаленням рухового навичку, вироблення рухового стереотипу, що виникає в процесі оволодіння цілісним руховим актом. При цьому в корі головного мозку виникають складні функціональні взаємовідношення. Процеси збудження чергуються в певних сенсорних ділянках, викликаючи стан збудження і гальмування певних моторних зон, що супроводжується роботою і раціональною взаємодією відповідних м'язових груп. Вся ця система багаторазово повторюється (багаторазове повторення рухової дії) і в результаті створюється певна система у діяльності центральної нервової системи, яка чітко визначає структуру руху, його ритм і темп.

Таким чином, визначеним руховим навичкам відповідає певний стереотип в корі великих півкуль, який називається динамічним за рахунок рухливості нервових процесів, що обумовлюють більшу узгодженість, точність, ритмічність, легкість. У результаті взаємодії органів чуття встановлюються більш точні взаємини між процесами збудження і гальмування, більш високі координаційні

можливості управління рухом, що веде до виникнення специфічних комплексних відчуттів, добре відомих лижникам таких, як «почуття снігу».

Вивчення нової рухової дії включає три етапи. Завдання початкового етапу – це сформувані смислове та зорове уявлення про рухову дію та спосіб її виконання, вирішується за допомогою словесних методів і методів демонстрації. Технічно довершена демонстрація спонукає інтерес і бажання освоїти рухову дію.

Під час вивчення простих рухів застосовується цілісний метод: повороти на місці, стройові вправи, спуски і гальмування, підйоми в гору і одночасний безкроковий хід. Дані вправи виконуються після розповіді і показу в цілому спочатку в полегшених умовах, далі – в більш складних. Для вивчення складних технічних рухів застосовується цілісно-розчленований метод навчання, який має таку послідовність: назва вправи, показ в цілому у звичайному темпі, пояснення техніки виконання та умов застосування, виконання вправи учнями за першою уявою, показ головного елемента, пояснення послідовності його виконання та вивчення елементів, виконання вправи в цілому в полегшених умовах та перехід до удосконалення виконання вправи в більш складних умовах.

Етап поглибленого розучування – це удосконалення рухового уміння, його завдання домогтися цілісного виконання рухової дії, усунути дрібні помилки в техніці. На цьому етапі використовується метод цілісної вправи. Основний метод тренування – повторний, тобто багаторазове виконання рухової дії з корекцією, уточненням, «шліфуванням» техніки виконання. В цілому відпрацювання техніки рухової дії на цьому етапі повинна набувати все більш виражений індивідуальний характер.

Закріплення рухового навичку проходить на етапі закріплення і подальшого удосконалення деталей техніки в процесі цілісного виконання руху. На цьому етапі збільшується кількість повторень у звичайних умовах і застосовується в нових, незвичайних умовах (пересування по пересіченій місцевості різної складності, в різних погодних і змагальних умовах).

Застосування всіх методів і прийомів навчання з урахуванням вікових, індивідуальних та статевих особливостей забезпечує міцне засвоєння техніки лижного спорту.

Окреме місце в навчальному процесі майбутніх вчителів посідає інструктаж. Він передбачає розкриття норм поведінки, особливостей використання методів і навчальних засобів, дотримання техніки безпеки перед використанням їх у процесі виконання навчальних операцій. Це важливий етап у підході до оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності. Важливо, щоб студенти розуміли не лише що треба робити, але і як це робити.

Під час заняття на організм лижника впливають не тільки фізичні навантаження, але і зовнішні природні фактори, серед яких найчастіше низька, а

іноді й досить висока температура повітря, вітер різної сили і напрямку, підвищена вологість, стан снігового покриву, сонячні дії, а також нерідко складний рельєф місцевості, який використовується для навчальної і особливо тренувальної та змагальної лижних трас. Часто все це впливає на лижника в комплексі й вимагає вживання відповідних заходів для забезпечення його безпеки. Знання причин виникнення травм і реалізація на практиці заходів з їх попередження у поєднанні з підвищенням загальної вимогливості до дисципліни лижників виключають отримання травм під час лижної підготовки і, отже, значно підвищить оздоровчо-спортивний ефект заняття лижами.

Заходами попередження травматизму на занятті з лижної підготовки є: суворе дотримання поступовості, послідовності й систематичності в навчанні та тренуванні з урахуванням фізичної і технічної підготовленості кожного учня; якісна підготовка місця для проведення навчально-тренувального заняття, особливо схилів, з урахуванням погодних умов; відповідність складності рельєфу лижних трас кваліфікації лижника, не можна допускати передчасного виходу на пересічені траси; раціональне дозування і своєчасна корекція тренувального навантаження в складних погодних умовах, у тому числі й протягом заняття.

Майбутні вчителі повинні чітко засвоїти організаційні правила для проведення групового лижного заняття: під час пересування лижними трасами різного за підготовленістю контингенту ставити на чолі колони менш підготовлених і обов'язково виділяти замикаючого з числа найбільш підготовлених лижників; під час проведення занять в незнайомій для лижників місцевості, далеко від лижної бази (школи, ВНЗ, житла) і особливо з наближенням темряви викладач (учитель, тренер, керівник) йде з місця заняття останнім.

Висновок. Із всього вищесказаного можемо зробити висновок, що вивчення курсу «Теорія та методика навчання лижного спорту» формує професійно-педагогічні знання, уміння та навички, які забезпечують підготовку майбутніх вчителів, здатних організувати та провести заняття з лижної підготовки, змагання та оздоровчий захід засобами лижного спорту.

Мацько В.В.

*асистент кафедри педагогіки та
психології дошкільної освіти
та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С.Макаренка
м.Кременчук*

Величко В.

*студентка групи В-51Б
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С.Макаренка
м.Кременчук*

ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Казка для дітей є інструментом передачі знань, умінь, навичок, досвіду, сенсу життя та розуміння добра і зла.

Казкотерапія – це метод, у якому казка застосовується для розвитку творчих здібностей, удосконалення взаємодії з навколишнім світом дитини.

Казка є набагато старшою, ніж така наука як психологія. У своїй діяльності звертались до казок відомі вітчизняні та зарубіжні психологи: Р.Азовцева, Е. Фромм, А. Менегетті, Е. Гарднер, Е. Лісіна, Е. Петрова, М.Осоріна, Т. Зінкевич-Євстігнеєва, Е. Берн та інші[3].

Терапевтична казка є найдавніших з напрямів практичної психології, незважаючи на те, що термін виник наприкінці ХХ століття.

Т. Зінкевич–Євстігнеєва російська дослідниця, визначає етапи казкотерапії:

1. Перший етап казкотерапії – усна народна творчість. Його початок загублене в глибині століть, але процес усного (а пізніше і письмового) творчості триває донині.
2. Другий етап казкотерапії – збирання та дослідження казок і міфів. Дослідження міфів і казок в психологічному, глибинному аспекті пов'язано з іменами К. Г. Юнга, М. Л. Франц, Б. Бегтельхейма, В. Проппа та інших. Приємно відзначити, що і термінологія психоаналізу заснована на міфах. Процес пізнання прихованого змісту казок і міфів продовжується до цього дня.
3. Третій етап – психотехнічний. Напевно, немає жодної педагогічної, психологічної та психотерапевтичної технології, в якій би не використовувався прийом «Склади казку». Сучасні практичні підходи

застосовують казку як техніку, як привід для психодіагностики, корекції і розвитку особистості.

4. Четвертий етап – інтеграційний. Цей етап пов'язаний з формуванням концепції комплексної казкотерапії, з духовним підходом до казок, з розумінням казкотерапії як виховної системи[5,с.7].

Казкотерапія відрізняється від інших методів тим, що психологічна дія відбувається на ціннісному рівні. Спілкуючись з іншими людьми, ми спираємось на життєві цінності. Казкові легенди, міфи, історії, притчі дають нам можливість розповісти про цінності у вигляді цікавих і захоплюючих сюжетів. Тому, запропонована інформація в такому вигляді, дуже легко сприймається дітьми. За допомогою казки, дорослий може знайти спільну мову з дитиною.

Коли дитина «проживає» казку, утворюються зв'язки між казковими подіями і поведінкою у реальному житті. Якщо фахівці чи батьки обговорюють з дитиною прочитані казки – життєві уроки швидше засвоюються, сприяють подальшому гармонійному розвитку дитини та її успішній самореалізації. Якщо казки не обговорюються, життєві уроки та цінності засвоюються пасивно.

З перших місяців зародження життя батьки можуть розповідати дитині казки. Доки триває внутрішньоутробний розвиток, малюк звикає до спокійних і радісних голосів батьків, реагує на їхні позитивні емоції та настрої.

Для новонародженого сюжет казки не має особливого значення. Головне, щоб в ній були повтори, звуконаслідування для ліпшого опанування дитиною рідної мови.

У віці 1,5-3 роки діти зазвичай починають говорити, тож казка може стати поштовхом до розвитку зв'язного мовлення, образного мислення та пізнавального інтересу.

У віці 3-4 років дитина вже розпізнає основні емоції, тож потребує казок з простими і яскравими сюжетами. На цьому етапі варто обговорювати у сімейному колі (чи у групі дошкільного закладу) емоції героїв, їхню поведінку тощо.

У віці 4-6 років мова казки є найзрозумілішою для дитини. Саме через казку у такому віці дошкільник засвоює найліпше соціальний досвід.

Казки впливають на уявлення особистості дитини, пізнавальному розвитку дітей, виховують моральні почуття та спрямовуючи розвиток вчинків і бажань дитини.

Казкотерапія розвиває у дітей дошкільного віку:

- Самостійність;
- Активність;
- Творчість;
- Зв'язне мовлення;
- Емоційність.

Також виділяють основні функції казкотерапії:

1. Виховна - допомагає нам за допомогою простих сюжетів і яскравих образів виховати в ній якості та властивості особистості, що потрібні їй в певний момент для розв'язання ситуації, що склалася, і знадобляться в подальшому житті;
2. Корируюча - функція є тим кінцевим результатом, який ми хочемо отримати наприкінці казкотерапії. Вона полягає в заміні «небажаної» поведінки на необхідну;
3. Діагностична – відіграє дуже важливу роль на первинному етапі казкотерапії;
4. Прогностична – ця функція полягає в тому, що ми можемо побачити сьогодення людини і заглянути в її майбутнє [1,с.5].

Казка виховує в дитині найкращі риси характеру. Вона допомагає в перші роки життя розібратись в складних питаннях, як взаємовідносини людей, допомагає оцінювати їх вчинки, викликає або співчуття, або засудження.

Казки допомагають дітям в різних складних життєвих ситуаціях. В деяких випадках гармонійний розвиток дитини відбувається швидше через казку. Тому що діти люблять казки найбільше.

У казках детально викладається певна схема дій, що послідовно виконуються. Це дуже важливо для дитини, для того, щоб засвоїти зв'язок між причиною і наслідками. Казка в дошкільному віці повинна бути наглядною. Найважливіше завдання казки – збагатити душу дитини тільки хорошим.

Казка з поганим кінцем також навчає і виховує дітей. Вона показує, як себе поводити, чого робити не можна, як уникнути невдалого вибору, щоб зменшити негативні наслідки вчинків. Казка допомагає слідувати правилам, аналізувати, як діяти в різних ситуаціях.

Важливою ознакою казки є те, що під час розповіді відбувається трансформація. На початку головний герой маленький і слабкий, але пізніше стає сильним. В основі лежить процес перетворення дитини на дорослого.

На практиці варто застосовувати казкотерапевтичні прийоми, як з групою дітей, так і індивідуально[2,с.20].

Найпоширеніші теми для казок:

- Любов;
- Особисте зростання;
- Дружба;
- Дитячо-батьківські відносини та взаємини у сім'ї;
- Основні життєві цінності.

Структура казкотерапії:

Кожна «незвичайна» казка складається з декількох пов'язаних між собою

частин.

Перша частина, початок казки, знайомить читачів із сюжетом, основною темою, готує до подальших подій. Її завдання – розкриття головної проблеми, висвітленої в казці; підготовка читача до відповіді про те, що читач може дізнатися з цієї казки і чого вона може навчити.

Основна частина – розвиток сюжету відіграє практичну роль. Вона відображає позицію головного героя. З цієї частини казок дуже важливо зробити висновок, зрозуміти й усвідомити основні проблеми героя, допущені ним помилки, щоб маючи справу з подібними ситуаціями в реальному житті, по можливості, не припускатися таких помилок самому. У дітей, які тільки-но починають вивчати життя, розуміння цих проблем відбувається більше на підсвідомому рівні.

Завершальною складовою кожної казки є розв'язання проблеми, що виникла у другій частині. У ній герой долає всі труднощі, нагороджується долею за створене ним добро, а зло, що неодмінно присутнє в кожній казці, виявляється переможеним і покараним.

Кінець казки є найважливішим для дитини, оскільки саме наприкінці казки висловлюється її мораль і робляться необхідні висновки, що необхідно було донести до дитини зі всієї казки [1с.5].

Таким чином, кожна казка є сукупністю структурних елементів, що допомагають здійснити основні функції казок і досягти поставленої мети. Поступово, проходячи з головним героєм усі етапи, дитина засвоює необхідні життєві цінності, учить долати труднощі та розв'язувати проблеми.

Отже, казкотерапія – це спосіб об'єктивізації проблемних ситуацій, іншими словами, це створення особливої казкової атмосфери, яка робить мрію реальністю, огортає все навколо передчуттям дива, допомагає дитині боротися зі своїми страхами і вийти з неї переможцем, а головне – надає малюку почуття впевненості і захищеності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Казкотерапія. *Психолог дошкілля*. 2018 № 3(104), березень
2. Казкотерапія в дошкільному віці. *Дошкільне виховання*. 2009. № 9.
3. Використання казок. *Дитячий садок*. 2016. № 21(789), листопад
4. Зінкевич-Євстигнєєва Т.Д. Практикум по казкотерапії: Санкт-Петербург: Мова, 2000. 310с.

Скоропльот Н.А.
викладач української філології
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А. С. Макаренка
м. Кременчук

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасне інформаційне суспільство — це період високих технологій, що потребує від освіти формування компетентної та активної особистості. Поступове впровадження гуманістичної парадигми освітнього процесу веде до певної зміни ролі й функцій вчителя, зростання його самостійності на етапі прогнозування, конструювання й організації, що приводить відповідно до підвищення відповідальності за результати своєї праці. Саме на досягнення кінцевого результату — розвитку особистості через призму формування життєво необхідних компетентностей — націлена сучасна модель освіти. Життєвий досвід дитини — вирішальний фактор формування особистості, а вся система навчання і виховання повинна допомогти їй виявити у собі і розвинути те, що їй органічно притаманне. Нові вимоги ставлять за практично значущу мету діяльності вчителя не управління процесом засвоєння учнями знань, а педагогічний супровід формування компетентної особистості.

Основна мета реформування початкової мовної освіти полягає в запровадженні компетентнісного підходу до навчання мови, який передбачає формування в молодших школярів комунікативної компетентності.

Сьогодні у теорії і практиці навчання мови в початкових класах особливо гостро стоять проблеми розвитку зв'язного мовлення, творчих здібностей учнів. Виховання особистості мислячої, самостійної, творчої — соціальне замовлення інформаційного суспільства. Уміння працювати з інформацією упродовж життя: здобувати її, переробляти, застосовувати для індивідуального розвитку і самовдосконалення, передавати і в результаті — уміння спілкуватися повинно стати невід'ємною рисою життя людей ХХІ століття, а «Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу навчання рідної мови», — зазначається у Державному стандарті початкової загальної освіти.

Сучасне життя - це практично безперервний потік інформації, причому в більшості випадків неупорядкованої, хаотичної. Людина має не лише сприймати її, але й певним чином систематизувати. Така сама вимога висувається й до мислення - воно мусить бути логічним, оскільки без належного обґрунтування ті чи інші думки не будуть достатньо переконливими для оточуючих, а також критичним, позаяк однією з інноваційних технологій, що допомагає учню не тільки засвоїти певний обсяг знань, а й сприяє розвитку його особистісних

якостей, є технологія формування та розвитку критичного мислення.

Розвиток критичного мислення стає дуже актуальним під час інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних та інших обставин, без ефективного розв'язання проблем, значну частину яких неможливо передбачити. Саме тому очевидна життєва необхідність критичного мислення для вітчизняної освітньої системи.

Сьогодні вже неможливо навчати традиційно: у центрі навчально-виховного процесу має бути учень. Від його творчої активності на уроці, вміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися з учителем, учнями класу, залежить успіх у свідомому опануванні шкільної програми.

Здатність задовольнити всі ці вимоги є результатом тривалої наполегливої праці, що має починатися ще зі шкільних років. Тому завдання школи, вчителя саме полягає в тому, щоб навчити дітей змістовно, граматично правильно і стилістично вправно висловлювати свої думки в усній та писемній формах, чітко і переконливо, обґрунтовувати своє бачення питання, розвивати основні навички мислення, виробляти власне критичне розуміння життя та ставлення до нього.

Розвиток критичного мислення — це дуже важливий аспект не лише у навчанні, а і в повсякденному житті, де герої є реальними, а їхні вчинки — це дії твої і твоїх дітей. Навчити дітей мислити критично — означає правильно поставити запитання, направити увагу в правильне русло, вчити робити висновки та знаходити рішення для того, щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, необхідне розумне керівництво з боку вчителя.

Мета технології критичного мислення — створити ситуацію успіху для розвитку особистості дитини, дати можливість кожному вихованцеві відчувати радість досягнення, усвідомлення своїх здібностей, віру у власні сили; допомогти дитині зрости в умовах успіху, дати відчувати радість від здолання труднощів, допомогти зрозуміти, що задарма в житті нічого не дається, скрізь треба докласти зусиль. І тоді успіх супроводжується відчуттям радості та задоволення від діяльності, виникає почуття компетентності.

З цією метою необхідно постійно збагачувати словниковий запас та удосконалювати граматичний лад усного і писемного мовлення школярів; виробляти вміння зв'язно висловлюватись, розвивати етику мовленнєвого спілкування; вчити учнів контролювати правильність і доцільність своїх висловлювань; розвивати важливі мислительні вміння: спостерігати явища і факти, виділяти їх ознаки (істотні і неістотні), порівнювати (знаходити схоже і відмінне), абстрагувати, класифікувати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити самостійні висновки; сприяти розвитку комунікативних умінь та навичок учнів.

У побудову уроку обов'язково слід включати спеціальні вправи на формування умінь і навичок розумової праці: планування роботи, пошуку

раціональних шляхів її виконання, критичного оцінювання результатів.

Наприклад, у процесі аналізу твору діти виконують/проходять довгий шлях пошуку, сперечаються, відстоюють свою точку зору, вчать розуміти інших людей. З цією метою на уроках літературного читання можна запропонувати такі форми роботи над текстом:

- вправи на формування суджень;
- зіставлення і порівняння вчинків дійових осіб;
- складання характеристики дійової особи за допомогою опорних слів і без них;
- складання характеристики героя на основі аналогічної характеристики;
- знаходження слів, словосполучень для змалювання усного портрета;
- складання порівняльної характеристики дійових осіб;
- знаходження і читання речень, які передають хвилювання, тривожність, радість, злість, доброту, байдужість і т.д.;
- читання найкрасивішого місця в оповідання чи вірші (найсмішнішого, найнапруженішого моменту і т.д.).

Вправи, завдання такого характеру вчать дитину висловлювати своє ставлення до прочитаного, критично оцінювати вчинки дійових осіб, виявляти мотиви їхньої поведінки, зіставляти дії персонажів, вибирати правильний вихід з тієї чи іншої ситуації. При цьому діти, оцінюючи інших, вчать оцінювати й себе, а також у них виробляється вміння жити серед людей, удосконалюючи навички спілкування. Такі завдання формують моральну свідомість особистості, критичне ставлення не лише до інших, а й оцінювати власні вчинки у ставленні до інших.

Технологія критичного мислення тісно пов'язана із створенням ситуації успіху для розвитку особистості дитини. Це значить:

- дати можливість кожному вихованцеві відчувати радість досягнення, усвідомлення своїх здібностей, віру у власні сили;
- допомогти дитині зрости в умовах успіху;
- дати відчувати радість від здолання труднощів;
- допомогти зрозуміти, що задарма в житті нічого не дається, скрізь треба докласти зусиль.

Девіз уроків з використанням технології критичного мислення «Роби як ми, роби краще нас». Учитель, створюючи ситуацію успіху, вірячи у здібності дитини та враховуючи її індивідуальність, продуктивно впливає на мотивацію навчальної діяльності учнів, які згодом діють за сценарієм «переможця». А саме: «Я сьогодні кращий, ніж учора!» Тільки таким чином можна забезпечити умови для повноцінного розвитку особистості, формувати в неї бажання вчитися, критично мислити.

Завдання, які сприяють розвитку пізнавальної активності та критичного

мислення, у ході навчання одночасно можуть вирішувати проблеми комунікативної компетентності. Наприклад:

- завдання з логічним навантаженням;
- завдання на матеріалі довкілля та народних звичаїв українців;
- вправи на розвиток уміння висловлювати здогади, припущення;
- вправи на доведення справедливості певних стверджень;
- виконання інтегрованих завдань та ін..

Освітня технологія розвитку критичного мислення в процесі навчання дитини — 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. При запровадженні цієї технології знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення.

Критичне мислення — мислення самостійне. Учні повинні мати достатньо свободи, щоб мислити і самостійно вирішувати найскладніші питання. Мислити критично можна в будь-якому віці. Навіть у першокласників накопичено для цього достатньо життєвого досвіду та знань. Навіть малюки здатні думати критично і самостійно. Саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання знаходить індивідуальність і стає свідомим, безперервним та продуктивним.

З урахуванням змін, пов'язаних з вимогами Нової Української Школи, розширився комплекс ефективних методів та прийомів роботи з технології «Критичне мислення»:

- Асоціативний куц
- Кластер
- Сенкан
- Кубування
- Метод прес
- Тонкі і товсті запитання
- Взаємні запитання
- Джигсоу (Мозаїка)
- Письмо в малюнках
- Фантастичні гіпотези
- Кола на воді
- Брейнстормінг (Мозговий штурм)
- Кероване читання з передбаченням
- [Сторітелінгу](#), або розповідання історій

- Прогнозування за ілюстрацією
- Обери позицію (Так – Ні)
- Незакінчене речення
- ЗаХід (Знав – Хотів – Дізнався)
- Читацький театр

Застосування технології розвитку критичного мислення — один із шляхів виховання активної особистості, що може взяти на себе ініціативу і діяти у межах правового поля. Це засіб формування критичного мислення і водночас розвитку творчих здібностей дитини. Системне запровадження цієї технології в школі призводить до того, що усі учні поступово опановують її не тільки як навчальну технологію, вміння самостійно вчитися, критично мислити, але і використовувати свої знання у повсякденному житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанов К. О. Технологія розвитку критичного мислення як психолого-педагогічне явище // Історія та правознавство. – 2008. - №33 (169)
2. Большакова І. О., Пристінська М. С. Українська мова. Буквар: підручник для 1 класу (у 2-х ч.) — Х.: Ранок, 2018.
3. Вашуленко М. С. Українська мова. Буквар: підручник для 1 кл. (у 2-х част.) — К.: Видавничий дім «Освіта», 2018.
4. Вашуленко О. Читацька компетентність молодшого школяра : теоретичний аспект /О.Вашуленко // Початкова школа. – 2011. - № 1. – С. 48-50.
5. Вукіна Н. Навіщо нам, українцям, критичне мислення? // Відкритий урок. — 2004. — № 9—10. — С. 8—10.
6. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Освіта України. — 2004. — № 5.
7. Іванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентісний підхід в освіті. Проблеми, поняття, інструментарій I I Там само. — 2006. — № 24. — С. 11—26.
8. Коростельов В.В. Формування ключових компетенцій учнів на основі психолого-педагогічної діагностики особистості учня (на уроках української мови та літератури) // Вивчаємо укр. мову та л-ру. — 2008. — № 16—18. — С. 86—90.
9. Марченко О.Г. Формування критичного мислення школярів. — Х.: Основа: Тріада+, 2007. — 160 с.

СЕКЦІЯ 4. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Самойленко О.А.

кандидат педагогічних наук, докторант

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

м. Житомир

ДУАЛЬНА ОСВІТА ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ: ДОСВІД СЛОВАЧЧИНИ

Система професійної освіти у Словацькій республіці включає елементи трьох підходів, адаптовані до потреб ринку праці країни: 1) англосаксонського – навчання на робочому місці (training on the job) в рамках стандартів NCVQ/NVQ; 2) французького – система шкільної професійної освіти; 3) німецького – дуальна\міждисциплінарна професійна освіта [1, с. 80]. Така багатогранність професійної освіти обумовлена специфікою економічного розвитку Словаччини.

За останні п'ять років економіка Словаччини зазнала інтенсивного розвитку. Уряду республіки вдалося реалізувати ряд структурних реформ, які дозволили залучити іноземні інвестиції, а також досягти важливих цілей – членства в ЄС і прийняття євро.

Основою словацької економіки на сьогодні є автомобільна промисловість. У Словаччині виробляється найбільша кількість автомобілів на душу населення у світі. Також спостерігається швидкий розвиток електротехнічної промисловості, інформаційно-комунікаційних послуг і центрів обслуговування [2]. Однією зі складових економіки є людські ресурси. Через те, зміни в економічній галузі пов'язані зі змінами людського потенціалу. Для впровадження нових технологій потрібні сучасні кваліфіковані співробітники, вибудована кадрова політика організації. Таким чином, головним суб'єктом розвитку економіки є система підготовки кадрів [1, с. 12].

Постійна зміна умов функціонування виробництва, впровадження технологій передбачає безперервне навчання кадрів. Підвищення рівня підготовки кадрів сприятиме підвищенню якості продукції, впровадження нових технологій і розвитку підприємства.

Дефіцит співробітників, низький рівень їхнього професіоналізму призводить до низької продуктивності, аварійності та травматизму, прогонистих витрат організації та появи неякісної продукції. У міру підвищення складності виробничих процесів зростає і необхідний рівень навичок персоналу. З'являються нові види професійної діяльності, і людині протягом трудового життя доводиться проходити навчання або отримувати нову кваліфікацію. Тому

при вирішенні питання підготовки кваліфікованих кадрів виникає проблема її ефективності, яка вирішується засобами дуальної професійної освіти. У Словацькій республіці реалізується технологія дуальної освіти *Studium mit vertiefter Praxis*, за якої випускник отримує ступінь бакалавра та практичний досвід роботи. Якщо дуальна освіта визначається як форма підготовки кадрів, яка передбачає поєднання навчання у закладі вищої освіти з періодами виробничої діяльності, то технологія дуальної освіти – це система методів, організаційних форм, засобів їх реалізації, прийомів педагогічної техніки в умовах професійної підготовки на основі взаємодії закладу вищої освіти та підприємства. Технологія дуальної освіти спрямована на послідовне втілення на практиці заздалегідь спланованого процесу професійної підготовки студента в умовах теоретичного і виробничого навчання на підприємстві. Діючі державні освітні стандарти професійної підготовки у Словацькій республіці регламентують форми теоретичного і практичного навчання, змістовно спрямовані на формування компетентного фахівця [5, с. 25].

Технологія дуальної освіти у Словаччині представлена моделлю формування професійної компетентності майбутнього фахівця, побудованої на взаємозв'язку сформульованих цілей з професійної підготовки, принципів побудови процесу навчання на засадах соціального партнерства і взаємодії усіх суб'єктів теоретичного і виробничого навчання у системі «заклад вищої освіти – підприємство». Це забезпечує підготовку випускників, які легко адаптуються у нових соціальних умовах і можуть бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Професійна компетентність крім технологічної підготовки включає цілий ряд інших компонентів, які носять надпрофесійних характер, зокрема особистісні якості випускника – відповідальність, самостійність, вміння і спроможність приймати рішення, здатність вчитися упродовж життя, розвиток гнучкості мислення та ін. [4]

Професійне навчання з фокусом на активній позиції студента визначається освоєнням професійної діяльності у вигляді циклу фаз: інформування, планування, прийняття рішення, виконання, контроль, оцінка. Але навчальна виробнича ситуація на рівні цих фаз істотно обмежена і відрізняється від реального виробництва, тобто теорія і практика навчання проходять з відривом від виробництва. Це призводить до того, що випускники «доучуються» вже на робочому місці: новачкам призначають наставників, уводять в посаду, спеціально для них розробляють і впроваджують програми навчання та адаптації. Таким чином, технологія дуальної освіти у професійній підготовці майбутніх фахівців, поєднуючи теоретичне навчання у закладі вищої освіти і практичне навчання на підприємстві, змінює якість освіти, наближаючи її до запитів виробництва.

Основний принцип дуальної освіти – це рівноцінна участь і відповідальність закладу вищої освіти і підприємства за якість підготовки персоналу. Зацікавленість підприємства полягає, перш за все, у можливості підготувати для себе спеціаліста, скоротити витрати, передбачені на пошук і підбір працівників, на їх перенавчання та адаптацію. Студент – майбутній фахівець, не тільки безпосередньо знайомиться з реальними виробничими умовами і освоює основи професійної діяльності, а й отримує можливість успішного працевлаштування за фахом після закінчення навчання.

Дуальна освіта як технологія навчання – результат взаємодії закладу вищої освіти з роботодавцем, який посилює визначеність у майбутній професійній діяльності і сприяє успішній соціальній адаптації. Студент, починаючи з перших етапів навчання, включається у процес виробництва, як працівник підприємства виконує обов'язки відповідно до покладених на нього функцій, розпоряджається ресурсами, несе відповідальність, опановує необхідними професійними вміннями та навичками, а в деяких випадках навіть може отримувати заробітну плату за договором. Словацький досвід проказує ефективність співвідношення часу теоретичного і виробничого навчання 40 до 60% відповідно. Для зручності поділ навчальної діяльності проводиться по днях тижня, наприклад 1-2 дні на тиждень студент навчається в аудиторії, в інші дні – на підприємстві.

При впровадженні дуальної освіти як технології навчання важливо при розробці та реалізації освітньої програми враховувати з боку роботодавця потреби і вимоги до певної кваліфікації і компетентності майбутнього працівника, проте без шкоди для теоретичної підготовки випускника.

Практичне навчання проходить на підприємстві за системою training on the job у наступних напрямках:

1. Навчання на робочому місці – наставництво, яке здійснює досвідчений спеціаліст.
2. Внутрішні курси навчання – персонал навчається за загальною професійною тематикою.
3. Навчання в інших компаніях (організаціях-партнерах) [5, с. 27].

У таблиці 1 представлена характеристика кожного з напрямів у контексті змісту та організації навчання дорослих за системою training on the job у Словацькій республіці:

1. Викладач не відповідає за результат навчання на конкретному підприємстві. Не враховується специфіка компанії; зміст навчання може не збігатися з практикою і проблематикою підприємства; витрати на даний вид навчання не завжди призводить до передбачуваного результату.

Таблиця 1

Характеристика напрямів навчання дорослих у Словацьку республіці за системою training on the job *

Форма	Викладач	Зміст	Організація
1. Навчання в інших компаніях (курси, семінари, підвищення кваліфікації)	Навчання здійснюють експерти, викладачі-практики	Тематика навчання: розвиток корпоративної культури, застосування нових методів, розвиток управлінських навичок тощо. Для навчання	Навчання відбувається на підприємстві з відривом від виробництва. Застосовуються короткострокові та довгострокові програми
<i>2. Внутрішні курси навчання</i>			
2.1. Семінари, курси із залученням стороннього	Навчання здійснюють експерти, викладачі-	Тематика навчання може бути управлінською, технічною	Навчання групове, проходить всередині організації у спеціальному
2.2. Семінари, курси зі штатним тренером	Навчання здійснюють штатні тренери, співробітники організації	Зміст навчання відображає потреби організації за визначеною тематикою	Навчання групове, проходить усередині організації у спеціальному приміщенні або корпоративному
3. Навчання на робочому місці (адаптаційне, інструктаж)	Навчання проводить кваліфікований співробітник, який володіє знаннями і навиками роботи	Зміст навчання має практичну спрямованість: навчити спеціаліста виконувати професійні задачі на робочому місці	Навчання проходить індивідуально, на робочому місці. У процесі навчання використовується необхідне обладнання.

** складено автором*

2. Викладач не відповідає за результат навчання, але враховує специфіку, проблематику роботи компанії. Навчання групове, проходить з відривом від робочого місця. Можливість отримати нову інформацію від експерта в певній галузі, ідею для вирішення проблеми виробництва. Відповідальність за навчання спеціалістів несе відділ по роботі з персоналом. Якість навчання підтверджується сертифікатом.

3. Навчання на робочому місці виконується у конкретній робочій ситуації; проходить індивідуально, що забезпечує максимальний зворотній зв'язок між тренером та студентом. Даний вид навчання дозволяє більшою мірою пов'язати потреби організації у навчанні і його зміст.

Таким чином, уся система освіти дорослих у Словацькій республіці працює на досягнення кінцевої мети – формування компетенцій особистості та позитивного ставлення до роботи, необхідні для ефективного виконання робочих обов'язків у певній галузі діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пуховська Л. П. Європейські керівні принципи підготовки і розвитку педагогів професійної освіти. Професійна освіта: проблеми і перспективи. 2016. Вип. 11. С. 125-130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2016_11_24 (дата звернення 20.01.2019)
2. Почему именно Словакия. URL: <http://www.sario.sk/sites/default/files/data/sario-why-slovakia-2018-01-10-RUS.pdf> (дата звернення 30.03.2018)
3. Ballard K. Thinking in another way: Ideas for sustainable inclusion. International Journal of Inclusive Education, 2013, 17 (8), pp. 762-775.
4. Frk V., J. Kredátus Komunikácia v personálnej a sociálnej praxi. Kapitoly o sociálnej komunikácii a vedení tímov. Prešov: Akcent Print, 2007. 135 s.
5. Mayer K. Poradenstvo v andragogickom kontexte. Prešov: FF PU, 2017. 134 s.

Деньга Н.М.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та
психології початкової освіти,
заступник директора з навчально-методичної роботи
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

Новоселецька Я.В.

*студентка відділення початкової освіти
групи У – 61Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

СТОРИТЕЛІНГ – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність дослідження: «Тільки емоційно обдаровані люди можуть раціонально розпоряджатися своїми природними здібностями і знаннями», –

говорив американський письменник, психолог та журналіст Д. Гоулман. Сучасна система освіти повинна бути спрямована на емоційний розвиток людини, адже емоційно обдаровані люди володіють безцінним умінням раціонально розпоряджатися природними здібностями і освітою, у тому числі й інтелектом як таким.

У зв'язку з цим актуальною проблемою сучасної освіти є формування емоційного інтелекту.

Ступінь досліджуваності проблеми: Уперше вжив термін «*емоційний інтелект*» ізраїльський психолог Реувен Бар-Он у 1980 р. як засіб вимірювання емоційного інтелекту на основі розробленої ним моделі та самої цієї моделі. Він розуміє емоційний інтелект як сукупність некогнітивних, тобто соціальних і емоційних, здібностей, знань та вмінь, які впливають на можливість індивіда вдало відповідати вимогам навколишнього середовища й опиратися його тиску. [4, с.16].

Д.Майер та П.Саловей емоційний інтелект визначають так: «...здатність аналізувати свої емоції з метою удосконалення процесу мислення. Охоплює уміння безпомилково сприймати емоції, оцінювати і формувати їх таким чином, щоб допомагати мисленню, розуміти емоції й ототожнювати їх, а також рефлексивно націлювати емоції з тим, щоб сприяти своєму емоційному й інтелектуальному зростанню» [4, с.17].

Д.Гоулман зазначає, що поняття «емоційний інтелект» охоплює властивості, які відмінні від академічних, тобто навчальних здібностей. [5, с.6].

Як зазначає доктор педагогічних наук Л.Буркова, фактори впливу на розвиток емоційного інтелекту людини мають таке співвідношення: генотип батьків (40 %); виховання в сім'ї (10 %); соціальне середовище (50 %) [3, с. 13].

Сутність дослідження:

На основі досліджень науковців, ми вважаємо, що емоційний інтелект підлягає розвитку.

Особливої важливості розвиток емоційного інтелекту починає набувати в шкільному віці, оскільки в цей період здійснюється активне емоційне ставлення особистості до себе та оточуючих. Навчальна діяльність позитивно впливає на покращення самосвідомості, здатності до самоаналізу й децентралізації (уміння відчувати себе на місці однокласника чи вчителя, рахуватися з їхніми потребами та почуттями) [3, с. 13].

Діючим елементом у роботі з дітьми для розвитку емоційного інтелекту є ряд технологій, які спрямовані на емоційну активацію, що є необхідною умовою продуктивної інтелектуальної діяльності. Серед цих технологій виділяємо «Сторітелінг». Як писав видатний педагог-новатор В. Сухомлинський: «Словесна творчість – це могутній засіб розумового розвитку людини, перед якою відкривається світ. З того часу, як слово стає для дитини інструментом, за

допомогою якого твориться нова краса, дитина піднімається на нову сходинку бачення світу, досягає якісно нового етапу у своєму, духовному розвитку. Їй хочеться у слові виразити своє захоплення, свій подив перед красою світу».

Сторітелінг (у перекладі з англійської *story* означає історія, а *telling* – розповідати; отже, сторітелінг – це розповідь історій) – це мистецтво захоплюючої розповіді та передачі за її допомогою необхідної інформації з метою впливу на емоційну, мотиваційну, когнітивну сфери слухача.

Ця методика була розроблена та успішно випробувана на особистому досвіді Девідом Армстронгом, головою міжнародної компанії *Armstrong International*.

У процесі створення сторітелінга Девід Армстронг врахував відомий психологічний фактор: історії значно легше сприймаються, вони більш захоплюючі та цікаві, ніж правила або директиви. Після того, як людина вислухала вас, вона починає вам довіряти. Вам же стає значно простіше переконати її у чомусь та мотивувати.

Сторітелінгом зацікавлені педагоги у всьому світі, так як пояснення матеріалу у формі розповіді історій розвиває в учнів уяву, логіку та підвищує рівень засвоєння навчального матеріалу. Сторітелінг може бути застосований у будь-якому місці та у будь-який час. Історії дозволяють розповісти про те, як приймаються рішення та будуються стосунки. Через обмін історіями, вибудовуючи емоційні зв'язки, учні та вчителі створюють правильні й більш якісні взаємостосунки [1].

Серед необхідних життєвих навичок для кожної людини є вміння говорити, формулювати власні думки.

Мова – це складний психологічний процес, який неможливо оцінювати, розвивати окремо від мислення або сприймання. Розповідь історій – процес емоційний, захоплюючий, який добре запам'ятовується. Отже, сторітелінг як вигадка казок, історій добре підходить для формування усного мовлення учнів, їх емоційного інтелекту [2].

На нашу думку, сторітелінг є ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів завдяки тому, що:

– Діти люблять слухати історії більше, ніж доповіді, описи чи визначення, так як вони легше сприймаються (задіяна не лише раціональна сторона сприйняття інформації, а й образна). Учні чітко уявляють ситуацію і проявляють зацікавленість до того, що буде відбуватися.

– В історії є герой, який змінюється. Ці зміни відбуваються в процесі боротьби, наполегливої праці, виконання складних завдань тощо. Діти співпереживають герою, проявляють емпатію. Часто ставлять себе на місце героя і визначаються, як би вони вели себе в тій чи іншій ситуації.

– Історія впливає на почуття дитини, а це підвищує не тільки рівень концентрації уваги, а й дає можливість учневі проявити свої емоції. Внаслідок цього всі уважно слухають навчальний матеріал, сприймають його, а потім з легкістю можуть відтворити.

Використання такої методики дає можливість описати свої вчинки та почуття, проаналізувати власні дії, оцінити наслідки та зробити висновки на майбутнє [1].

Серед видів сторітелінгу визначають такі:

– Культурний – розповідає про цінності, моральність та вірування. Дитина в цьому випадку співставляє власні цінності та переконання із тими, про які йдеться мова в історії, аналізує, робить висновки.

– Соціальний – розповідь людей один про одного. Часто розповіді історій з життя відомих людей стають прикладом для побудови свого життя.

– Міфи, легенди – вони відображають культуру й нагадують нам, чого в житті слід уникати аби бути щасливим.

– Jump story – всі полюбляють слухати історії про містичних істот, коли неочікуваний кінець змушує підстрибнути на стільці від страху. Такі історії допомагають подолати власні страхи.

– Сімейний – сімейні легенди зберігають історію наших пращурів. Ці історії передаються з покоління в покоління та мають повчальний характер.

– Дружній – ці історії об'єднують друзів, оскільки вони згадують про певний досвід, який вони пережили разом.

– Особистий – особисті історії розповідають про власний досвід та переживання. Це важливий вид сторітелінга, оскільки подібні історії допомагають зрозуміти себе, і почати розвиватися [2].

До основних функцій сторітелінгу відносять:

– Мотиваційна. Це спосіб переконання учнів, який дає змогу надихнути їх на прояв ініціативи в навчальному процесі.

– Об'єднуюча. Історії є інструментом розвитку дружніх, колективних міжособистісних стосунків у класі, групі.

– Комунікативна. Історії здатні підвищити ефективність спілкування на різних рівнях.

– Інструмент впливу. Дозволяє не директивно впливати на учнів та формувати в них суспільно корисні переконання.

– Утилітарна. Один із найпростіших способів донести до інших зміст завдання або проекту [2].

Прийоми навчання розповіді історій:

– Основні: зразок, план, аналіз.

– Допоміжні: запитання, нагадування, вказівка, заохочення, підказка.

– Специфічні: запис розповіді учнів, придумування розповідей-мініатюр, об'єднаних однією дійовою особою тощо.

Види розповідей на словесній основі: розповідь на тему, запропоновану вчителем; розповідь за планом; розповідь за запропонованим початком; розповідь за опорними словами; складання казки за власним сюжетом.

Історії повинні бути змістовними, логічно послідовними, точними, виразними, зрозумілими слухачам, самостійними, невеликими за розмірами [2].

Структура історії складається з таких частин: вступ (основна мета цього етапу – підготувати учнів до самої історії, створюється контекст історії); розв'язка (це переломний момент в історії); висновки (їх треба озвучувати обов'язково).

Мистецтво сторітелінгу – це один із найприродніших і водночас найефективніших способів надавати навчальному процесу особливої якості [2].

Прикладом використання сторітелінгу на уроках математики в молодших класах є персоніфікація цифр та математичних символів. Це може бути сумна історія про цифру 10, у якої щодня віднімали по одиниці, аж поки вона сама не стала одиницею. А можливо обнадійлива розповідь про нуль, якому було важко знаходити друзів тому, що він появлявся тільки тоді, коли всі пташки відлітають або всі листочки опадають з дерева, але він настільки великим оптимістом був, що не здавався і знайшов свою значимість при записі десятків. Короткі повчальні історії про взаємини цифр спонукають до розвитку емоційного інтелекту. Наприклад, на уроках, де учні вчать додавати та віднімати, вони можуть розповідати про те, як дві цифри (наприклад, 7 і 3) посварилися, і почали втрати для обох сторін ($7-3=4$). А потім цифри знову зустрілися і почали дружити ($7+3=10$). Такого типу історії на уроках тематики дають можливість не лише швидше засвоїти навчальний матеріал, а й розвивати в молодших школярів емоційний інтелект.

Персоніфікація цифр та математичних символів допоможе дітям краще запам'ятати конкретні приклади та способи розв'язування задач. Крім того, такі ігри розряджають навчальну атмосферу і дають дітям розумово відпочити.

Основні висновки: Враховуючи вище сказане, можемо зробити висновок, що ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів є впровадження в освітній процес інноваційної технології «Сторітелінг».

ЛІТЕРАТУРА

1. Сторітелінг – історія про історію [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.creativeschool.com.ua/storytelling/>

2. Сторітелінг як метод навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sites.google.com/site/literaturnakartaostapavisni/dla-vciteliv/velika-pedrada/storiteling-na-urokah>

3. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 12. с. 12 – 16.

4. Стрельніков В. Ю. Роль емоційного інтелекту у забезпеченні здоров'я людини. *Постметодика* : Емоційний інтелект. 2010. № 6. с. 15 – 21.

5. Тарасенко Г. Розвиток емоційного інтелекту школярів. *Психолог*. 2016. № 1-2. с. 4 – 7.

Жулковський Б.Є.

*кандидат мистецтвознавства,
викладач вищої категорії
ВКНЗ «Володимир-Волинський
педагогічний коледж
імені А. Ю. Кримського»
м. Володимир-Волинський*

Приступа І.С.

*студентка групи 3-Г
ВКНЗ «Володимир-Волинський
педагогічний коледж
імені А. Ю. Кримського»
м. Володимир-Волинський*

ІНТЕРАКТИВНІ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Впровадження новітніх інтерактивних художньо-педагогічних технологій у мистецьку освіту є важливим аспектом інноваційної діяльності вчителя Нової української школи. Згідно ЮНЕСКО, «педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодій, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти».

Метою інтерактивних технологій навчання, на думку Людмили Масол, є готовність, здатність до комунікативної і кооперативної діяльності, оволодіння комплексом відповідних умінь. Саме спілкування – підґрунтя цих технологій. На уроках проявляються всі його види: діалог з митцем, з образом твору, діалог

культур, особистісних смислів у системі «учень – учень» або «учитель –учні», внутрішній діалог (інтеріоризована дискусія) [3, с. 92].

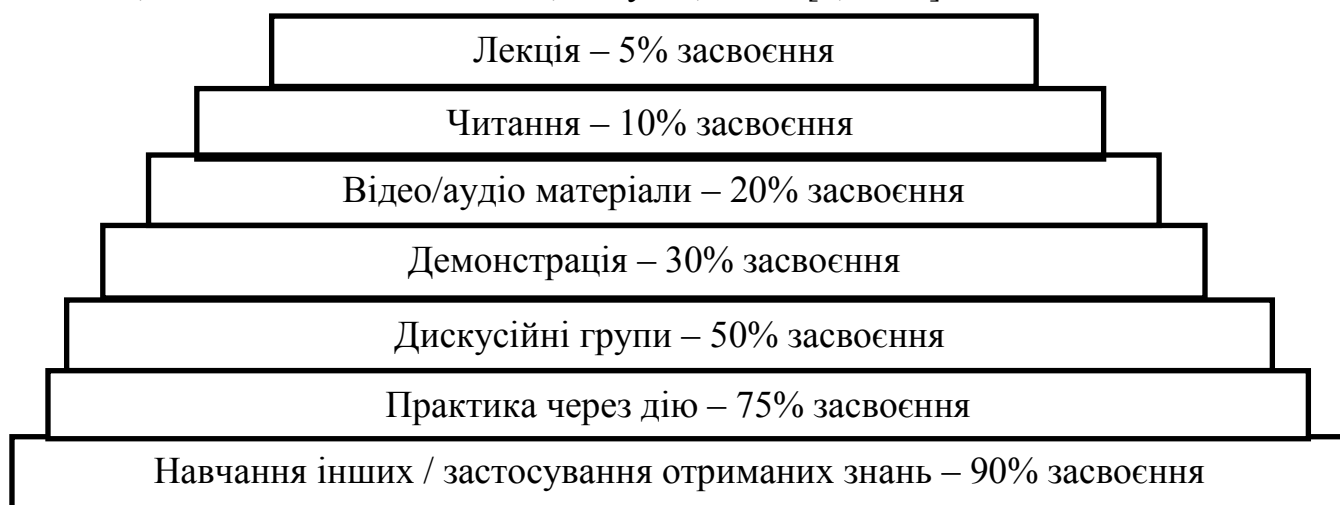
З-поміж інтерактивних методів, фасилітована дискусія є ефективною для здійснення аналізу-інтерпретації художніх творів. Фасилітація – це технологія навчання, принциповою особливістю якої є опосередкована участь педагога в колегіальному самонавчанні вихованців [3, с. 95]. За допомогою ряду запитань та прийомів учитель разом із учнями робить висновок, знаходить рішення та спільну думку. Ця технологія застосовується протягом 10 уроків; на кожному з них аналізуються по три слайди, а на першому та другому – по два. Наприклад, на першому уроці вчитель може запитати: «Що відбувається на цій картині?», на другому – «Що можна сказати про це зображення?», «Хто хоче доповнити?», «Хтось помітив те, про що ще не говорили?» [3, с. 93].

Інтерактивні педагогічні технології охоплюють різні форми організації учнів на уроці: індивідуальна робота, в парах і трійках, великих і малих групах. На основі кооперації відбувається групова діяльність.

Метод проектів ґрунтується на груповій діяльності учнів, адже він має на меті досягнення учнями знань, пов'язаних з життєвою практикою, оволодіння характерними компетенціями, уміннями та навичками. При формуванні груп важливо зауважувати уміння, інтереси й захоплення, естетичні смаки, художній досвід, рівень знань з кожного виду мистецтва [3, с. 91].

Особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що самий процес здійснюється за умови систематичної та активної взаємодії всіх учнів. Вчитель та учні є рівноправними суб'єктами, про що зазначили Василь Сухомлинський, Шалва Амонашвілі, Віктор Шалатов, Софія Лисенкова.

Згідно даних, отриманих від експериментів Національного тренінгового центру (США), відомо, що інтерактивне навчання сприяє кращому засвоєнню знань, бо впливає на свідомість, почуття, волю [2, с. 20].



Ілюстрація 1. «Піраміда навчання» [2, с. 21]

Людмила Масол вважає, що поліцентричний вид інтеграції полягає у виокремленні двох чи більше переважаючих змістових ліній – образотворчого та музичного мистецтв, які вдало комбінуються з іншими змістовими лініями синтетичних видів мистецтва: хореографія, театр, кіно.

Як зазначає Зоя Сирота, інтеграція мистецьких знань у проектувальному моделюванні здійснюється на трьох наступних рівнях:

- *духовно-світоглядному*: через спільний тематизм, що відбиває органічний зв'язок усіх видів мистецтва з людським життям;
- *естетико-мистецтвознавчому*: через спільність, спорідненість художніх понять та універсальність естетичних категорій;
- *психолого-педагогічному*: через сучасні інтегровані художньо-педагогічні технології (в їхньому значному різноманітті) [5].

Для того, щоб розвинути творчі здібності учнів, заняття інтегрованого курсу «Мистецтво» потрібно проводити не лише на основі стандартних типів уроків, але й використовувати нестандартні, інноваційні. Наприклад, уроки-сценарії, уроки-пошуки, уроки-ігри, музейні уроки [2].

Уроки-ігри

Урок-подорож, зазвичай, проводять при вивченні нового матеріалу. Для цього слід поділити клас на декілька груп, які «подорожуватимуть». Цей урок варто використати для вивчення теми «Наша Батьківщина – рідна Україна» у першому класі. Вихованці мандрують Батьківщиною. Є станції для зупинок, які втілюють етапи уроку: «Музична», «Образотворча», «Пізнавальна», «Творча». На станції «Пізнавальна» учні дістають факти про Україну, на станції «Творча» вони описують краєвиди, про які дізналися. Після подорожі по усіх станціях учителю слід зробити висновки про роботу кожної групи.

Урок-вернісаж проводять після того, як вивчили декілька або й більше тем. На початку заняття слід зробити урочисте відкриття виставки найкращих робіт учнів. Також можна продумати цікаві завдання для окремих вихованців, щоб підсумувати їхні знання за семестр чи навчальний рік.

Уроки-пошуки

Урок-екскурсію можна провести під час вивчення теми 10 «Ми – актори, ми – костюмери» у першому класі. Учитель з учнями організовує екскурсію до країни акторів та костюмерів. Педагогу слід повідомити вихованцям мету, маршрут екскурсії, провести бесіду з даної теми. На цьому уроці слід приділити увагу дизайну та акторському мистецтву, запропонувати учням інсценізувати казку, придумати дизайн одягу чи прикрасити його тощо.

Урок-дослідження радять проводити під час того, як вивчається нова тема. Учитель заохочує учнів до проведення дослідження на уроці. Наприклад, під час вивчення теми 21 «Краса весни» у першому класі вихованцям можна запропонувати дослідити та створити весняну монотипію.

Уроки-драматизації

Урок-казку використовують з метою закріплення і застосування знань, умінь та навичок учнів. Цей нестандартний урок можна застосовувати під час вивчення теми «Герої дитячих книжок». Можна об'єднати учнів у групи по двоє або троє і заздалегідь підготувати до інсценізації одного сюжету казки. При демонстрації варто використати пальчикові ляльки, які виготовлені з пластиліну. Також доречно залучити батьків, інших вчителів.

Урок-вистава. Цей тип уроку проводять, коли вивчають нову тему або закріплюють знання, уміння та навички учнів. Його можна застосувати під час вивчення теми 11 «Лускунчик на театральній сцені». Варто оголосити конкурс «Кращий актор», щоб визначити найкращих виконавців ролей. Важливо на цьому уроці ознайомити учнів з термінами «художник-лялькар», «маріонетка», «тростинна лялька», «тіньова лялька». Такі заняття допомагають розвинути творчі уміння учнів, підвищити впевненість під час виступу.

Уроки-сценарії

Урок-концерт традиційно використовують в якості уроку-узагальнення вивченого матеріалу. Учитель може провести конкурс, щоб визначити кращого виконавця попередньо вивчених пісень або ж організувати вікторину. Цей тип уроку слід сміливо застосовувати в рубриці «Перевір себе».

Музейні уроки

Музейний урок особливий, тому що розповідь учителя або екскурсовода супроводжується показом пам'яток. Його можна використовувати в приміщенні музею або в школі (з участю наукових працівників). Під час заняття важливо комбінувати музичний матеріал, який слід опрацювати, та ілюстративний матеріал до експонатів. Тому, крім вчителів музичного та образотворчого мистецтва, добре було б залучити наукових працівників музею.

На думку Вікторії Кондратової, «музейні уроки з інтегрованого курсу «Мистецтво» дають можливість залучити школярів до культурної спадщини попередніх поколінь, розвинути їх пізнавальні, комунікативні та художні здібності; допомагають дитині повірити у те, що вона є маленьким митцем, творчою особистістю, людиною, причетною до мистецтва» [2].

Отже, інтерактивні художньо-педагогічні технології є важливим аспектом інноваційної діяльності вчителя інтегрованого курсу «Мистецтво» у Новій українській школі. Вони сприяють формуванню здатності до комунікативної та кооперативної роботи, допомагають краще засвоїти програмовий матеріал, мають колосальний вплив на почуття, свідомість і волю учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Комаровська О. А. Мистецькі досягнення учнів: що і як оцінюємо. *Мистецтво та освіта* : Всеукраїнський науково-методичний журнал. 2018. № 4 (90). С. 2–6.
2. Кондратова В. В. Розвиток творчих здібностей учнів у процесі викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в початковій школі. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. 2016. Вип. 5. С. 38–44.
3. Масол Л. Методика навчання мистецтва у початковій школі : Посібник для вчителів. Х. : Ранок, 2006. 256 с.
4. Пометун О. І. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання : Науково-методичний посібник. [за ред. О. І. Пометун.]. К. : АСК, 2004. 192 с.
5. Сирота З. М. Підготовка майбутніх учителів до музично-творчого розвитку учнів початкових класів : Дис. ... канд. пед. наук.; Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України. К., 2005.

Стяглик Н.І.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інформаційних технологій
ХННІ ДВНЗ «УБС»
м. Харків*

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОРГАНІЗАЦІЇ ФАХОВИХ ОЛІМПІАД З ПРОГРАМУВАННЯ

Впровадження інформаційних технологій у всі сфери життєдіяльності людини здійснює вагомий вплив на суспільство в цілому, і, зокрема, на систему підготовки фахівців закладами вищої освіти. Навчальні заклади не лише виконують завдання з підготовки конкурентоспроможного на сучасному ринку праці кваліфікованого фахівця, а й мають постійно підтримувати власний методично-науковий рівень, підвищувати якість та ефективність організації освітнього процесу згідно сучасних вимог та тенденцій. Сьогодні висуває доволі жорсткі умови до фахової підготовки спеціалістів в галузі інформаційних технологій. Вимоги ринку праці в цій галузі стосуються не лише професійних компетентностей, а й комунікативних навичок, зокрема вільного володіння іноземними мовами, навичок оперування інформаційно-комунікаційними технологіями в професійній діяльності тощо. Вагомий внесок в оптимізацію та урізноманітнення освітнього процесу, корегування його в бік професійної підготовки робить залучення молоді до позааудиторних заходів фахового

спрямування. Прикладом таких заходів є олімпіада з окремих предметів, workshop, тематичний *event* або *квест тощо*.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що проблеми розвитку та навчання інтелектуально обдарованої молоді привертають увагу багатьох науковців, педагогів, психологів (Б. Блум, Д.Б. Богоявленська, Т.А. Вакалюк, Дж. Гілфорд, З.І. Калмикова, В.А. Крутецький, О.М. Матюшкін, Дж. Рензулі, М.Л. Смульсон, Б.М. Теплов, М.О. Холодна, А.В. Хуторський, І.С. Якиманська та ін.). Розвиток інтелектуально-технічних та програмних засобів створив передумови застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі. Питанням використання засобів ІКТ присвячені праці О.О.Андрєєва, М.І. Жалдак, К.Ю. Комарова, Т.О. Сергєєвої, та ін..

Сучасний стан розробки інформаційних систем дозволяє використовувати певні рішення для організації та проведення олімпіад з програмування. Мова йде про автоматизовані системи on-line перевірки виконаних завдань, які суттєво економлять час на перевірку і полегшують роботу викладача з оцінки та аналізу виконаних робіт. Крім того, автоматична перевірка не дає підстави ставити під сумнів результати змагань.

Підготовка студентів до участі в фахових змаганнях складається з декількох етапів. По-перше, формування диференційованої за навчальними здібностями групи студентів. По-друге, спеціалізована підготовка відібраних до участі в олімпіадах студентів. По-третє, перевірка та аналіз результатів підготовки студентів. Участь студентів у фахових змаганнях вимагає від них не лише теоретичних знань з окремих навчальних дисциплін спеціальності, не лише окремих практичних вмінь, але й наявності аналітичного мислення, вміння критично сприймати отриману інформацію, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення, усвідомлення ролі практичної підготовки у набутті фахових компетентностей [2]. Важливу роль відіграє й наявність у студентів сформованих структурованих міжпредметних зв'язків предметів різних циклів дисциплін. Значний внесок у підготовку до змагань робить використання інтернет-ресурсів та on-line середовищ, які дозволяють прискорити теоретичну підготовку, відпрацьовувати певні алгоритми вирішення задач, набути досвід участі у подібного роду змаганнях.

В останні роки намітилась стрімка тенденція проведення олімпіад з використання web-орієнтованих середовищ, як засобів формування інформаційно-цифрової компетентності. Використання інтернет-ресурсів спонукає учасників до активної пошукової, творчої, розумової і практичної діяльності в процесі змагання. Організація та проведення змагань через web-орієнтовані середовища має декілька переваг: завдання відкриваються одночасно для всіх учасників (відсутні конверти із завданням), що позбавляє можливості витоку інформації; по завершенню олімпіади всі задачі доступні в цій же системі

(для аналізу, дорозв'язання, доопрацювання, роботи над помилками, організації подальшої роботи щодо підготовки студентів тощо); зникають проблеми з неправильними оформленням вихідних даних; значно більшу кількість учасників можна залучити до змагання.

Щодо самої організації олімпіади, то вона може мати кілька варіантів. По-перше, можна скористатися сайтом, розробленим саме для проведення олімпіади. В такому разі кожен учасник має власний логін та пароль для доступу до завдань. Завдання розміщуються безпосередньо на сторінці сайту. В такому варіанті організації основна проблема полягає у технічній реалізації питань обробки результатів та обмеження часу виконання. Але результати змагань обробляються автоматично впродовж виконання і на момент завершення вже сформовано результати, з якими може ознайомитись кожен учасник.

Другий варіант реалізації – це використання існуючих web-орієнтованих навчальних середовищ, призначених для роботи з групою учасників. Прикладом таких навчальних платформ можуть слугувати Google Classroom, Moodle, Miksike тощо. Такі середовища не лише роблять навчання більш продуктивним та доступним, а й дозволяють провести і здійснити оцінювання різноманітних курсів, змагань, турнірів тощо. Проте існуючі середовища мають суттєві відмінності не лише в умовах використання, а й в реалізації певних технічних обмежень, що мають бути виконані в умовах змагань (часові обмеження на виконання завдань, індивідуальна чи групова робота над завданнями, наявність зовнішньої допомоги тощо).

Завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій можна відійти від класичного вигляду фахових олімпіад чи змагань, урізноманітвивши завдання за допомогою інтерактивних модулів, програм, вправ. Сучасні технології дозволяють забезпечити кожного учасника завданнями із використанням аудіо-, відеоінформації та графічних зображень. Причому, виконання цих завдань відбувається в індивідуальному темпі з вибором порядку виконання самим учасником, що втілює принцип особистісно-орієнтованого підходу до суб'єктів освітнього процесу.

Вибір варіанта організації та проведення змагання перш за все залежить від поставлених цілей та технічних можливостей закладу-організатора. Сама ж важливість такого роду заходів у навчальному процесі не викликає сумнівів і має зростати й поширюватись, сприяючи професійній фаховій підготовці спеціалістів різних галузей знань. Отже, залучення студентів до участі у різноманітних фахових змаганнях урізноманітнює освітній процес та мотивує студентів до поглибленого вивчення предметів спеціальності, що сприяє якісній підготовці висококваліфікованих фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю. Моніторинг рівня навчальних досягнень з використанням Інтернет- технологій : [монографія] за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. К. : Педагогічна думка, 2008. 128 с

2. Стяглик Н.І. Досвід підготовки студентів до участі у фахових студентських олімпіадах з інформатики, інформаційних технологій та програмування. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*. Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції 10 квітня 2018 року. / ХНПУ імені Г.С.Сковороди. Х.: «Стиль-Издат», 2018. С.366-369.

Бондар Т.О.

*кандидат філософських наук,
доцент кафедри філософії і економіки освіти
Полтавський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти
ім. М.В.Остроградського
м.Полтава*

НЕЙРОПЕДАГОГІКА І СУЧАСНІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО І КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ У ШКОЛІ

Актуальність розвитку навичок критичного і креативного мислення у сучасній школі (як у вчителів, так і в учнів) та акцент на індивідуалізації навчального процесу актуалізують потребу у пошуку і використанні методик і технологій, спрямованих на формування когнітивних навичок, які були б ефективні та адекватні для використання в специфічних умовах інформаційного суспільства (кліпове мислення, інформаційне перенавантаження, перевага візуальних каналів сприйняття тощо).

Поряд із апробованими освітніми інструментами та підходами, які використовуються у навчальному та виховному процесі (ейдетика, ТРoB3 (рос.ТРИЗ), методики розвитку критичного мислення засобами читання і письма, сократівська майєвтика та евристичні методи активізації творчого мислення, рефлексивне навчання, розвивальна система Ельконіна і Давидова та інші) особливу увагу педагогів сьогодні привертають новітні дослідження в галузі нейропедагогіки (або «нейродидактика», «нейропсихопедагогіка») – сучасного міждисциплінарного напрямку в освіті, що виник наприкінці ХХ століття. Нейропедагогіка, спираючись на новітні досягнення і відкриття в галузі нейронаук, знаходиться на перетині педагогіки, психології та систем знань, що

вивчають функціонування й діяльність головного мозку людини (нейропсихології, нейрофізіології та нейробиології), орієнтуючись на побудову такої системи навчання і виховання, яка б оптимально враховувала індивідуальні нейропсихологічні особливості учнів. Власне, основним завданням нейропедагогіки є упровадження в освітній процес ефективних освітніх стратегій, які б сприяли оптимізації навчального процесу і навчання на основі досліджень про функціонування головного мозку.

Перспективність такого підходу, наприклад, в США закріплена навіть на рівні прийняття державної програми – президентського проекту пріоритетних наукових досліджень під назвою «Карта мозку»/ The BRAIN (Brain Research through Advancing Innovative Neurotechnologies) Initiative, що став результатом 10-річної роботи американських нобелівських лауреатів, які довели значущість досліджень саме нейронаук як найбільш важливого у XXI ст. наукового напрямку для соціально-економічного розвитку країни, котрий за важливістю не поступається дослідженням космосу у XX столітті (див.: [2]). Своєю місією проект визнає «розробку нових технологій для вивчення взаємодії клітин мозку, нейронних ланцюжів і швидкості мислення, розкриваючи складні зв'язки між функцією мозку і поведінкою», зокрема, просування нейротехнологій, полегшення динамічної візуалізації та дослідження, як мозок записує, обробляє, використовує, зберігає та отримує величезну кількість інформації (див.: <https://www.braininitiative.org/mission>).

Використовуючи досягнення нейронаук в освіті і знаючи специфіку функціонування мозку (зокрема, сприйняття і відтворення інформації, запам'ятовування та ін.), можна більш ефективно і з врахуванням індивідуальних особливостей учнів спроектувати навчальний процес, використовуючи дієві методики і технології.

Таке врахування психофізіологічних особливостей учнів є важливим для підвищення ефективності діяльності педагога та результативності навчання, адже маючи уявлення про індивідуальні особливості школяра (як він навчається, яка швидкість і специфіка запам'ятовування ним інформації, час, який він витрачає на обмірковування питань, як переживає стрес чи похвалу тощо), можна спрогнозувати вплив на нього тієї чи іншої методики, вибрати найбільш ефективний варіант подачі/перевірки матеріалу.

Наприклад, орієнтуючись на те, що більша частина інформації (більше 80%) сприймається саме через візуальний канал, для того, щоб зацікавити учнів і сприяти кращому засвоєнню матеріалу, сучасні творчі вчителі активно використовують інструменти візуальної подачі: інтелект-карти (майндмепінг, карти розуму), скрайбінг, скетчноутінг та різні методи візуалізації (більш детально див.: [1]). Цікавим підхід з позиції візуалізації є і при розвитку

критичного мислення (зокрема, сучасні дані нейромаркетингу, використання візуальних ілюзій, фейків та ментальних викривлень).

Для розуміння деяких методів маніпулювання (і відповідно, вибудовування стратегії протидії) корисною, на нашу думку, є інформація про швидке і повільне мислення (відкриття Д.Канемана) – більш детально про яке можна дізнатись у спеціально перекладеному і виставленому на платформі Prometheus курсі «Навчаймось вчитись: потужні розумові інструменти для опанування складних предметів» [5], один із співавторів якого Терренс Седжновскі займається вивченням зв'язків між мозком та поведінкою та є керівником досліджень у галузі нейрофізіології і вивчення нейронної мережі мозку. Серед тем модуля – «Що таке навчання?» (вивчення різних способів мислення та особливостей влаштування пам'яті); «Як групувати інформацію?» (поділ інформації на невеликі блоки для ефективного запам'ятовування, способи опанування великих масивів знань); «Гаяння часу та пам'ять» (прокрастинація та пам'ять, способи використання найпотужніших систем довгострокового зберігання інформації у мозку); «Ренесансне навчання та відкриття вашого потенціалу» (важливі ідеї та методи навчання, контрольні списки для роботи з надскладними завданнями) [Там само].

Якісним ресурсом для розвитку критичного мислення, на нашу думку, також є безкоштовний курс «Критичне мислення для освітян» [3], який розглядає основні підходи і конкретні методики для розвитку критичного мислення. До речі, для вчителів історії (і не тільки) можна рекомендувати статтю одного із авторів цього курсу Сергія Терно, присвячену саме нейропедагогіці та можливостям її використання на уроках історії [9].

Варто звернути увагу педагогам і на «Онлайн-курс для вчителів початкової школи» [6], розміщений на платформі дистанційного навчання EdEra, окремим блоком якого йде нейропсихологія.

Окрім онлайн-курсів та наукових розвідок (напр., [2; 7]) важливим джерелом інформації, що ознайомлює широкий загал із сучасними нейродослідженнями, є праці відомих дослідників мозку, викладені у легкому (іноді навіть жартівливому) науково-популярному стилі, що певною мірою дозволяє подолати розрив між наукою та практикою. Наприклад, книга відомого нейробіолога, директора Центру вивчення мозку при Тихоокеанському університеті Сіетла, керівника відділення біоінженерії медичної школи при університеті Вашингтон Джона Медіни «Правила мозку» [4] у легкій і доступній формі знайомить читачів із 12 правилами, які можуть допомогти у навчанні. Так, для тих, хто зацікавлений дізнатись, як більш ефективно організувати запам'ятовування інформації – вже перше правило (збільшення фізичних навантажень) розповідає про можливість покращити довготермінову пам'ять, логічне мислення, увагу і здатність вирішувати поставлені задачі [4, с.15]. До

речі, зв'язок між аеробними навантаженнями і поліпшенням пам'яті зафіксовано багатьма дослідниками, а за словами президента Американської академії клінічної нейропсихології Карен Постал / Karen Postal, інтенсивні аеробні навантаження на сьогодні є єдиним відомим тригером, який ініціює утворення нових нейронів (див.: [10]), при цьому, нові клітини утворюються саме в гіпокампі – частині мозку, яка відповідає за процес навчання і запам'ятовування інформації.

Корисні напрацювання нейропедагогіки і для розвитку персональної продуктивності та навичок тайм-менеджменту, зокрема, у профілактиці втомлюваності (як учня, так і вчителя). В якості прикладу корисної інформації можна навести як загальновідомі для широкого загалу факти (наприклад, що час максимальної концентрації мозку при навчанні і сприйнятті інформації становить 10-12 хвилин, після чого відбувається перемикавання уваги; що найбільш легко сприймається інформація, яка супроводжується позитивними емоціями і виділенням гормону дофаміну, що сприяє запам'ятовуванню, а стрес і хвилювання, навпаки, знижують нашу продуктивність і буквально блокують здатність людини до запам'ятовування), так і факти менш відомі, але які теж варто знати (наприклад, що рішення зосередитися на цілі, а не на проблемі змінює діяльність мозку відразу у кількох аспектах і сприяє успішному вирішенню проблеми (див., наприклад, про це у [8]); що багатозадачність негативно впливає на якість виконаної роботи, а пережитий у дитинстві стрес залишає сліди на генетичному рівні, провокуючи велику кількість важких аутоімунних захворювань тощо). І цікавий факт щодо якості відпочинку: як встановило NASA, 26-хвилинний сон здатен підвищити працездатність людини на 34 % [4, с.15]), а перебування у режимі «завжди на зв'язку» (соцмережі і цілодобовий мобільний зв'язок) є настільки ж шкідливим для нашого мозку і організму вцілому, як і доба без сну.

Надзвичайно корисними для конструювання освітнього процесу та розвитку мислення учнів, на нашу думку, є також дослідження про вплив на мозок стресу (а відповідно, і різні стратегії подолання стресу, особливо у дітей), про важливість врахування гендерних особливостей при викладанні і навчанні (див.: [4, с. 256-276]), про особливості вікової психофізіології та нейропластичність мозку.

Як висновок, можна зазначити, що при всій популярності нейропедагогіки, сьогодні її перспективи оцінені ще не повною мірою. Темпи, з якими розвивається нейробіологія і революційні стрибки, які робить освіта (нові способи і системи навчання, альтернативність та трансформація філософії освіти) дають підстави очікувати нових відкриттів і злетів нейродидактики, що зроблять офіційну освітню систему більш гнучкою та ефективною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар Т.О. Візуалізація в освітньому процесі: скрайбінг, скетчноутінг, інтелект-карти та інші інструменти [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://bit.ly/2VtN5aA>
2. Клемантович И.П. Нейропедагогика: новая отрасль научных знаний. *Педагогика и психология образования*. 2016. №2. С.8-17
3. Критичне мислення для освітян : навчальний курс [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://bit.ly/2zf9jq2>
4. Медина Д. Правила мозга. Что стоит знать о мозге вам и вашим детям. Манн, Иванов и Фербер, 2014. 304 с.
5. Навчаймось вчитись: потужні розумові інструменти для опанування складних предметів : навчальний курс [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://bit.ly/2SM9vT2>
6. Онлайн-курс для вчителів початкової школи [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://bit.ly/2G9vnBY>
7. Подлиняев О.П. Актуальные проблемы нейропедагогики. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2015. № 3 (63), Т. 1. с.126-129
8. Рок Д. Мозг. Инструкция по применению. Как использовать свои возможности по максимуму и без перегрузок. 2016. 374 с.
9. Терно С. Нейропедагогіка: чим вона може допомогти вчителеві історії? *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2011. № 1. С. 13-16
10. How Neuroscientists Explain the Mind-Clearing Magic of Running [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://psychpedia.blogspot.com/2016/04/how-neuroscientists-explain-mind.html>

Брусенко М.М.

викладач суспільних дисциплін

Кременчуцького педагогічного коледжу

імені А. С. Макаренка

м. Кременчук

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Формування критичного мислення, креативності, активізація пізнавальної діяльності та інше – найчастіше зустрічаємо в учителів історії. Дійсно, сучасні діти не хочуть сприймати тільки факти, істини та штампи, які інколи можуть змінюватися в нашій історії в залежності від часу та від тих, хто приходить до

влади. Завдання хорошого учителя - це дотриматися основних принципів історії, активні і цікаві методи та форми на уроці.

Сучасні діти здатні творчо мислити, уміють зіставляти та аналізувати факти, аргументують власну точку зору, критично ставляться до джерел інформації, мають доступ до величезної кількості різних медіа. Наше завдання – допомогти їм підібрати достовірні та об'єктивні джерела інформації. Зацікавити предметом, мотивувати до пошукової та творчої діяльності.

Важливим елементом у формуванні креативності є **проблемне завдання**. Для активізації учнів пропоную їм проблемно-пізнавальні завдання, які вимагають вміння аналізувати, самостійно віднаходити потрібний матеріал, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Проблемне завдання виступає у вигляді запитання, сформульованого учителем, або доручення учням знайти та оцінити розбіжності в документах або оцінка історичної події різних авторів. Це можна робити при вивченні нового матеріалу, при перевірці знань або під час повторення. Пропоную одне завдання для всього класу, або для кожного учня. Послідовність роботи над проблемним питанням: постановка (розуміння проблеми), пошук варіантів вирішення, вирішення, перевірка правильності вирішення.

Наприклад:

Чому історики, оцінюючи роль Богдана Хмельницького в тогочасних подіях, переконані, що найвартіснішою є державотворча діяльність гетьмана? (8 клас)

У Німеччині в роки Реформації виникло прислів'я: «Еразм відклав яйце, а Лютер його висидів». Поясніть його зміст. (8 клас)

Який вплив мала українізація «на українську еміграцію й особливо на українське населення, яке живе тепер у Польщі»? (10 клас)

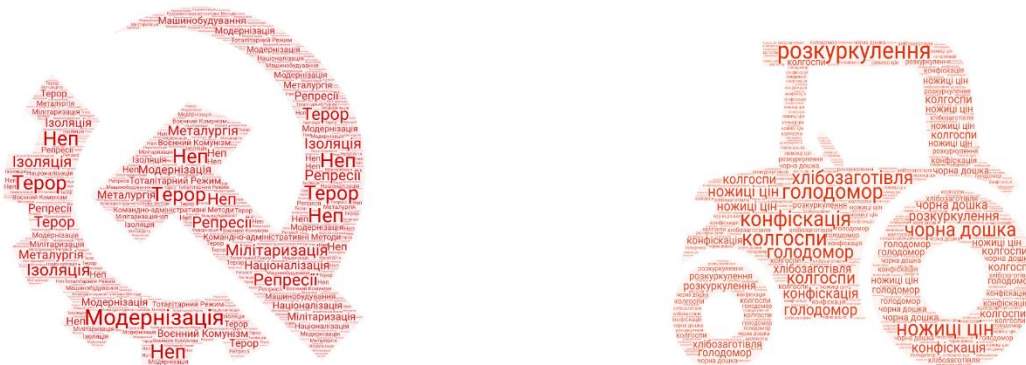
Щоб досягти поставлених цілей, необхідно, підбирати проблемні запитання актуальні, логічні, цікаві, які охоплюють тему, складні, але і одночасно доступні.

У роботі над такими питаннями формується власний погляд на історичні події, пошук нових фактів, вміння аналізу, пошуку причин та наслідків, аргументованої подачі рішення, доказовості.

Перевірку здійснюю: шляхом перегляду учнівських записів під час завершення роботи над ними, краще — коли зачитуються і аналізуються декілька відповідей, можна разом скласти зразковий перелік основних пунктів відповіді, написати **історичний диктант**, використовую інтерактивні методи «Прес», «Уявний мікрофон», «Сократівський діалог» тощо.

Також на уроках пропоную роботу із **хмаринками слів**. За допомогою програми **Tagul** можна швидко опрацювати велику кількість понять за відповідною темою.

Хмара тегів — зазвичай використовується для опису ключових слів (тегів), найчастіше являють собою окремі слова, і важливість кожного ключового слова позначається розміром шрифту або кольором. Таке уявлення зручно для швидкого сприйняття найвідоміших термінів і для розподілу термінів за популярністю щодо один одного. Хмари слів можна подавати, як сформовані так і залучати учнів створювати їх самостійно. Освоїти сервіси по створенню "хмар слів" зовсім не довго, але з чого скласти ці хмари, що з ними робити далі? Як ці хмари допоможуть вирішувати завдання навчального плану? Можливості використання хмари слів у навчанні пов'язані, наприклад, з тим, що: в хмару можна записати тему уроку, яку учні повинні визначити, попросити скласти пропозиції щодо визначеної теми, «хмара» виступає в якості опорного конспекту, можна запропонувати дітям прочитати в «хмарі» головне питання, на яке необхідно знайти відповідь, скласти речення або розповідь, використовуючи якомога більше слів з хмари, створити словникову «хмару» на основі нещодавно вивченої теми, і попросити учнів проаналізувати та встановити причину-наслідок.



Неодноразово спостерігала за учнями, що під час пояснення нового матеріалу, є ті, які щось малюють у своїх зошитах, чернетках, записничках. Це могли бути і стрілочки, і вирази обличчя, і підкреслення окремих слів та речень лініями прямими та хвилястими. Дуже було складно зрозуміти чого вони це роблять саме на уроці історії? Для себе зробила відкриття, виявляється, це має, навіть, назву «дудлінг».

«Дудлінг» – несвідомий малюнок, відкриває дорогу чистій творчості, не скутій правилами, можна за допомогою простих елементів.

Саме несвідоме малювання може концентрувати увагу, сприяє ефективному сприйняттю інформації, запам'ятовуванню, підвищує мотивацію, надихає на творчість та залучає більшу кількість учнів до активної співпраці на уроці. Інколи, малюнки можуть бути механічними зображеннями будь-чого, а інформація що подається на уроці, насправді, зберігається. Також можна пропонувати колективну роботу, роботу в групах, дати чистий аркуш паперу щоб вони змогли створити спільний дудл, наприклад, зобразити мрії, настрої, що відчули, які емоції викликає та чи інша тема, особливо, це такі як «Розстріляне

відродження», «Голокост», «Бабин Яр» та інш. На основі цих зображень можна пропонувати створювати проекти, наприклад, компоувати відео (анімацію) на основі великої кількості малюнків, які спочатку фотографуються, а потім поєднуються за допомогою комп'ютерної програми.



Актуальним у формуванні креативності є **прийом емпатії** – осягнення почуттів та дій іншої людини за допомогою чуттєво-образних та розумових уявлень. *Наприклад*, передати переживання, емоції селянина або робітника, які були одягнені у військову форму та стали учасниками II Всеукраїнського з'їзду, на якому було зачитано текст I Універсалу від 10 червня 1917 року; скласти свою розповідь від імені історичної постаті: «Я – князь Володимир, хочу встановити централізовану владу в княжій Русі-Україні, для цього обрав монотеїстичну релігію, що дасть мені можливість об'єднати всі слов'янські племена...»; узяти інтерв'ю або написати листа, скласти сенкан.

У моїх спостереженнях чому діти не бажають креативити на уроці: найчастіше, це стереотипне мислення, страх бути в центрі уваги, не бажання бути «білою вороною», страх помилитися, велике бажання може гальмувати творчий процес, також потрібне натхнення.

За умови вмілого впровадження креативних форм роботи в навчальний процес можна констатувати такі зрушення: студенти набувають культури ведення дискусії; виробляється вміння приймати спільні рішення; поліпшуються вміння спілкуватися, доповідати; якісно змінюється рівень сприйняття навчального матеріалу: він набув особистісного сенсу, замість “вивчити”, “запам'ятати” стало “обдумати”, “застосувати”; створюються сприятливі можливості й для духовного розвитку особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пометун О. І. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. За ред. О. І. Пометун. К.: А.С.К., 2004. 192 с.
2. Волощук І. С., Рудик Я. М. Прискорене навчання обдарованої студентської молоді. *Науковий вісник НАУ*. К., 2003. № 67. С. 137–144.

Мірошніченко І.С.
викладач суспільних дисциплін
Сумського будівельного коледжу
м. Суми

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Останнім часом відбуваються радикальні зміни державної освітньої політики в Україні. Розпочато становлення нових парадигм освіти, орієнтованих на входження нашої країни у світовий освітній простір, поглиблюються тенденції диференціації освіти. Серед пріоритетних напрямів розвитку освіти в Україні з врахуванням міжнародних тенденцій визначено: підвищення якості освітніх послуг, забезпечення рівного доступу до якісної освіти на всіх рівнях, підвищення конкурентоспроможності національної системи освіти та її інтеграція в єдиний європейський освітній простір.

Отже, в сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі підвищення якості освіти значною мірою залежатиме від результативності впровадження інноваційних педагогічних технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях.

Створення нових педагогічних технологій неможливе без відмови від багатьох стереотипів традиційної освіти, але, в той самий час, необхідно зберегти все краще, що було напрацьовано педагогічною практикою. Таким чином, актуальними стають проблеми розробки та впровадження інноваційних педагогічних технологій як одного з найважливіших напрямів досягнення якісно нового рівня освіти.

Підвищення якості освіти стає ключовим національним пріоритетом розвитку держави. Якість освіти є багатогранною категорією, яка за своєю сутністю відображає різні аспекти освітнього процесу – філософські, соціальні, педагогічні, політичні, демографічні, економічні та інші. Якість освіти трактується в таких вимірах, як: суспільний ідеал освіченості людини; результат її навчальної діяльності; процес організації навчання і виховання; критерій функціонування освітньої системи [4]. І одним із засобів підвищення якості освіти є інноваційні педагогічні технології навчання.

Питання впровадження педагогічних технологій у навчальний процес розглядалося в 20-х роках ХХ ст. у працях В.Бехтерева, І.Павлова, А.Ухтомського, С.Шацького. Поняття «педагогічна технологія» трактувалося по-різному: як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну

організацію навчальних занять, що нагадує виробничу технологію; в іншому або як уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовувати наочні посібники [6].

У подальшому сутність поняття досліджували В.Беспалько, В.Бухвалов, Б.Горячов, В.Гузєєв, В.Євдокимов, Т.Ільїна, М.Кларін, А.Кушнір, І.Лернер, В.Монахов, Т.Назарова, В.Паламарчук, О.Пехота, Л.Прессман, І.Прокопенко, Г.Селєвко, М.Сибірська, С.Сисоєва, О.Філатов, Д.Чернілевський, М.Чошанов, С.Шаповаленко та ін.

Важливою особливістю сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної. Останнім часом досить широко увійшов у вжиток термін «інноваційні педагогічні технології». Перш ніж розглянути сутнісні ознаки інноваційних педагогічних технологій, уточнимо ключові поняття «інновація» та «педагогічна технологія».

Термін «інновація» (англ. innovation, від лат. innovatio – «in» – у, в, «novus» – новий, що буквально означає нововведення, оновлення, внесення нового). Інновація освіти – це цілеспрямований процес часткових змін чи цілеспрямована зміна, що полягає у появі нової технології або в зміні принципів, на яких ґрунтується функціонування якоїсь системи навчання [5].

Інноваційність не є і не може бути самоціллю в педагогічній практиці. Мета її полягає в оптимізації навчально-виховного процесу, в забезпеченні його відповідності умовам і тенденціям суспільного буття. Саме в цій площині постає проблема ефективності інноваційних педагогічних процесів. Учасники інноваційного процесу повинні мати сформовану готовність та прагнення впроваджувати новації, належну кваліфікацію для виконання покладених на них обов'язків. Тому, як зазначає науковець М.Чепіль, однією з необхідних умов ефективною інноваційної діяльності є спеціальна підготовка педагога, нагромадження та осмислення ним досвіду такої діяльності, внутрішня налаштованість на пошук та досягнення нового [7].

Підходи сучасних дослідників до визначення поняття «педагогічна технологія» різняться, але попри велику кількість підходів спільними елементами визначень є системність, інтегративність, відповідність конкретній меті.

Отже, педагогічна технологія – це змістовна техніка реалізації системи всіх компонентів педагогічного процесу, спрямована на досягнення поставленої мети; закономірна педагогічна діяльність, яка реалізовує науково обґрунтований проект навчально-виховного процесу і має вищий рівень ефективності, ніж традиційні методики [6].

Дослідник Н.Копняк стверджує, що будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати деяким основним ознакам (критеріям технологічності) :

– Концептуальність. Кожній педагогічній технології повинна бути притаманна опора на певну наукову концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітньої мети.

– Системність. Педагогічній технології мають бути притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок всіх його частин, цілісність.

– Можливість управління. Передбачає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапну діагностику, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів.

– Ефективність. Сучасні педагогічні технології існують в конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту освіти.

– Відтворюваність. Можливість використання (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших ідентичних освітніх закладах, іншими суб'єктами.

– Візуалізація (характерна для окремих технологій). Передбачає використання аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки, а також конструювання та застосування різноманітних дидактичних матеріалів і оригінальних наочних посібників [2].

Впровадження інноваційних педагогічних технологій, як правило, зумовлене незадоволенням результатами навчання і виховання, а також неефективністю педагогічної діяльності як розвивального чинника. Розробленню нової технології передують нові потреби суспільства, наукові відкриття або результати наукових досліджень.

Саме тому, сьогодення вимагає від педагога високого професіоналізму, володіння сучасними технологіями навчання і виховання, бажання та вміння постійно вчитися і самовдосконалюватися. Для сучасної освіти характерний пошук нових педагогічних можливостей, пов'язаних насамперед з відмовою від традиційного навчання та виховання, ідеєю цілісності педагогічного процесу як системи, що спирається на теорії загальнолюдських цінностей, гуманізації, пріоритету суб'єкт-суб'єктних відносин.

Інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Педагогів-новаторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування. Їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності та викристалізована інноваційна позиція, здатність не лише включатися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором [3]. Особливо значущим є формування компетентності

педагога, особистісно-професійних якостей, здатності жити і працювати в інноваційному режимі.

Важливо зазначити, що сутність сучасних інноваційних педагогічних технологій полягає в тому, що вони повинні формувати загальні і професійні компетентності студентів, спиратися не тільки на процеси сприйняття, пам'яті, уваги, але ґрунтуватися на творчому, продуктивному мисленні, поведінці та спілкуванні особистості.

Вище зазначене передбачає, що процес навчання організовується таким чином, що студенти вчать, спілкуються, взаємодіють один з одним (у навчальній групі) та з іншими людьми, критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу виробничих ситуацій, ситуаційних професійних завдань і відповідної інформації.

Цілями інноваційних педагогічних технологій є: сприяння самореалізації і самоствердження особистості студентів; орієнтація на гуманістичні, особистісно-орієнтовані, культурні цінності; використання творчих, активних, індивідуально-диференційованих методів і форм навчання [5].

Спираючись на погляди сучасних науковців і педагогів-практиків актуальні для використання у системі сучасної освіти є наступні інноваційні педагогічні технології:

- Технологія навчання як дослідження, має за мету прищепити студентам навички дослідницької роботи, сформувати активну, творчу особистість.

- Інтегральна педагогічна технологія – створює оптимальні умови для розвитку та самореалізації студента шляхом формування цілісних знань про об'єкт, що вивчається, і який є основою творення «образу світу».

- Структурно-логічна (операційно-діяльнісна) технологія, яка передбачає поетапну організацію навчального процесу, побудову схем орієнтовної основи діяльності, алгоритмів тощо.

- Технологія розвивального навчання – формує у студента здібності до самовдосконалення, активного, самостійного творчого мислення, самостійного навчання.

- Технологія особистісно-орієнтованого навчання має за мету надати студенту можливість проявляти самостійність мислення, незалежність, здатність до власного вибору

- Технологія проблемного навчання – націлена стимулювати інтерес студентів до нових знань, до розвитку себе за допомогою вирішення особистих проблем і використання цих знань у конкретній практичній діяльності.

- Технологія диференційованого навчання – формує в студентів уміння вчитися, потребу в самоосвіті, виникнення бажання генерувати ідеї, шукати альтернативні розв'язки стандартних та проблемних ситуацій [1].

– Технологія гуманістичного навчання – спрямована на виховання свідомих громадян, патріотів, освічених, творчих особистостей, становлення їхнього фізичного й морального здоров'я, забезпечення пріоритетного розвитку людини на засадах гуманізації, гуманітаризації та демократизації освітніх процесів.

– Технологія модульно-рейтингового навчання – формує самоосвітню компетентність студентів;

– Технологія групового навчання – формує внутрішню мотивацію студентів до активного сприйняття, засвоєння та передачі інформації, сприяє формуванню комунікативних якостей студентів, активізує розумову діяльність.

– Інтерактивні технології навчання – надають можливість студентам обмінюватись думками, ідеями, пропозиціями, а викладач стає організатором спільної діяльності, ділової співпраці, творчого пошуку, створює атмосферу щирості, поваги, освітній процес організовується таким чином, що практично всі студенти виявляються залученими до процесу пізнання, мають можливість рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають.

– Проектна технологія навчання – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологією), яка має завершитись реальним практично відчутним результатом.

– Інформаційні комп'ютерні технології – це сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі і подання інформації що розширює знання студентів і розвиває їх можливості щодо керування технічними і соціальними проблемами.

– Ігрові технології навчання – це організація навчального процесу, заснована на реконструкції моделі діяльності у межах запропонованого сценарію.

– Тренінгові технології навчання передбачають алгоритм розв'язання найбільш типових практичних задач.

– Технологія дистанційного навчання – це організація освітнього процесу, що базується на принципі самостійного навчання студента. Середовище навчання характеризується тим, що студенти в основному, а часто й повністю, віддалені від викладача у просторі і часі, водночас вони мають можливість у будь-який момент підтримувати діалог за допомогою засобів комунікації [2].

Отже, в процесі застосування інноваційних педагогічних технологій у процес підготовки майбутніх фахівців з метою підвищення якості освітнього процесу актуальними стають питання: розробки нового змісту, методів і засобів навчання; значного поглиблення теоретичної бази знань; посилення прикладної спрямованості навчання; удосконалення педагогічної майстерності викладачів; відповідного дидактичного і науково-методичного забезпечення навчального процесу та його психолого-педагогічного обґрунтування; розкриття творчого

потенціалу студентів та викладачів у відповідності до їх нахилів, запитів і здібностей.

Таким чином, одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних педагогічних технологій. Адже, завдання технології взагалі полягає у визначенні найбільш ефективних шляхів та засобів досягнення будь-яких цілей діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Вид. 2-ге, допов. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.

2. Кондратюк В.Л., Волос М.М. Основні тенденції розвитку систем освіти та освітніх технологій у світовій педагогічній практиці. *Відкритий урок*. 2002. № 5-6. С. 45 – 58.

3. Копняк Н.І., Красильник Т.В. Застосування інноваційних технологій в навчальному процесі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2000. С.379-380.

4. Мазаракі А.А. Сучасні освітні технології у вищій школі: матеріали міжнар. наук.-метод. конф., 1-2 листопада. 2007 р. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2007. 259 с.

5. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: довідник. Київ, 2002. 135 с.

6. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність: довідник. Ужгород: Вид. ЗІППО, 2007. 364 с.

7. Чепіль М.М. Дудник Н.З. Педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 224 с.

Наумчук О.П.
*викладач соціально-економічних дисциплін,
ВКНЗ «Володимир-Волинський
педагогічний коледж
ім. А.Ю.Кримського»
м. Володимир-Волинський*

УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Під критичним мисленням здебільшого розуміють здатність людини до самостійної оцінки явищ навколишньої дійсності, інформації, наукових знань, думок і тверджень інших людей. Мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень [3, с. 7]. З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини:

- аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;
- бачити проблеми, ставити запитання;
- висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;
- робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його [3, с. 9-10].

Основні аспекти розвитку критичного мислення учнів, в тому числі й умови формування його на уроках у початковій школі висвітлюються у працях таких педагогів як С.І. Вєсклер, А.С. Байрамова, А.І. Липкіна, Л.А. Рибак та інші. Вчені ставили питання про розвиток умінь самостійно осмислювати навчальний матеріал, виконувати нестандартні завдання, робити власні висновки, помічати як власні помилки, так і помилки своїх однолітків. Це свідчить, що певні риси критичного мислення можна і необхідно розвивати в початкових класах.

Загальноприйнятим на сьогодні є той факт, що процес формування критичного мислення учнів початкових класів буде успішним лише тоді, коли вчитель сприятиме настанню ефективних умов навчання та спілкування учнів.

Важливою педагогічною умовою формування критичного мислення учнів є створення зацікавленості і доброзичливої співпраці на уроці, активне залучення до парної і групової роботи.

Вже починаючи з дитячих років дитину треба привчати формулювати свої думки, оціночні судження, переконання, незалежно від інших. Мислення може бути критичним тільки, коли воно має індивідуальний характер. Ознакою

сформованості критичного мислення є вміння аргументовано висловлювати власну думку, а також доводити певні переконання.

Для розвитку позитивної самооцінки дитини молодшого шкільного віку надзвичайно важливим є відчуття, що вона в результаті самостійного пошуку прийшла до висновку, який приближається як вірний і іншими членами колективу, і вчителем.

Дуже важливою умовою формування критичного мислення є вміння самостійно здобувати знання у будь-якому вимірі «простору навчання». Учні початкових класів вчать організовувати свою роботу з розв'язання актуальних проблем і досягнення потрібного результату, набувають навичок самоконтролю, самооцінки, самовдосконалення.

Співпраця учнів між собою та з учителем сприяє формуванню соціальної компетентності демократичної природи. Учні навчаються спільно визначати проблеми і мету діяльності, ефективно співпрацювати, бути ініціативними і відповідальними за прийняття рішень, обґрунтовано долати суперечки.

На формування критичного мислення учнів початкової школи також впливають такі умови:

1. **Час.** Учні повинні мати достатньо часу для збору інформації за даною проблемою, її обробки, вибору оптимального рішення. Робота з формування критичного мислення може вестись не тільки на уроці, а й перед ним, і після нього.

2. **Очікування ідей.** Учні повинні усвідомлювати, що від них очікується висловлення своїх думок та ідей у будь-якій формі, їх діапазон може бути необмежений, ідеї можуть бути різноманітними, нетривіальними.

3. **Спілкування.** Учні повинні мати можливість для обміну думками. Внаслідок цього вони можуть бачити свою значущість і свій внесок у розв'язання проблеми.

4. **Цінування думок інших.** Учні повинні вміти слухати і цінувати думки інших. При цьому вони мають усвідомлювати, що для знаходження оптимального розв'язання проблеми дуже важливо вислухати всі думки зацікавлених людей, щоб мати можливість остаточно сформулювати власну думку з проблеми, яка може бути скоригована «колективною мудрістю».

5. **Активна позиція.** Учитель повинен створити середовище, вільне від жартів, глузувань. Учні повинні займати активну позицію у навчанні, отримувати справжнє задоволення від здобування знань. Це стимулює їх до роботи на складнішому рівні, до прагнення мислити нестандартно, критично.

6. **Віра в сили учнів.** Учні повинні знати, що їм можна висловлювати будь-які думки, мислити поза шаблоном. Вони мають бути впевнені, що можуть внести свою «цеглинку» у зведення «будинку», яким є розв'язання проблеми.

Окрім цього для ефективного розвитку критичного мислення на уроках у початковій школі вчитель повинен сприяти активному залученню учнів до процесу навчання, дозволити учням вільно розмірковувати, забезпечити для учнів навчальне середовище вільне від насмішок. Учні повинні активно брати участь у навчальному процесі, старатися розвивати впевненість в собі і розуміння цінності власних думок та ідей, ставитись з повагою до думок інших [2, с. 18].

Отже, критичне мислення допомагає вчителю готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. Розвивати критичне мислення можна на різних уроках, у різних видах учбової діяльності, але вчителю необхідно дотримуватися низки важливих умов. При запровадженні ефективних умов формування критичного мислення учнів, знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белкіна О.В. Критичне мислення учнів початкових класів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 5. С. 37-40.
2. Вукіна Н.В. Критичне мислення: як цього навчати. Х. : Основа, 2007. 108 с.
3. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення. [наук. ред., передм. О.І.Пометун]. К.: Пляда, 2006. 220 с.
4. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія. Н.М. Бібік, М.С. Вашуленко, В.О. Мартиненко. К.: Педагогічна думка, 2014. 346 с.
5. Ярош Г.О., Седова Н.М. Сучасний урок у початковій школі. 33 уроки з використанням технології розвитку критичного мислення. Х.: Основа, 2005. 240 с.

Пінжакова Г.М.
викладач природничих дисциплін
Педагогічний коледж КЗВО
«Хортицька національна
навчально-реабілітаційна академія»ЗОР
м.Запоріжжя

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО САМОРОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ

В умовах інтеграції вищої школи України до загальноєвропейського освітнього простору, зростання обсягів інформації з багатьох галузей науки, техніки та технології, висунення високих професійних вимог до майбутніх педагогів виникла потреба створити умови для підготовки висококваліфікованих учительських кадрів, використовуючи новітні технології і методики навчання. Концепцією Нової української школи та нового Закону про освіту визначено ключові засади глобальної освітньої реформи: підсилити ефективність освітнього процесу і отримати гідний результат у вигляді комплексу не знань, вмінь і навичок, а компетентностей, необхідних для життя і подальшого розвитку. Тому одним з головних завдань сучасної вищої освіти є формування конкурентоспроможної, ініціативної, креативної, творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти та інноваційної діяльності [2].

Традиційна система освіти породила невміння і небажання суб'єктів освіти вчитися та самостійно здобувати знання, тому самоосвіта є не просто важливою формою освітнього процесу, вона повинна стати його основою [3, 443].

Метою статті є спроба визначити характерні особливості підходів, засобів, форм і методів інноваційного навчання, які сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, формують людину, яка хоче і вміє самостійно вчитися, сприймати інформацію, працювати з нею, осмислювати, аналізувати, творити.

Успіх підготовки кваліфікованих фахівців залежить від багатьох факторів, одними з яких є мотивація самостійної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти та інноваційні підходи до організації самостійної роботи студентів.

Останніми роками в методиці навчання на цілеспрямоване формування мотивації звертають усе більше уваги. Філософи, педагоги і психологи сходяться в тому що ефективність пізнавальної діяльності безпосередньо залежить від ступеня її вмотивованості. У психології мотив (від лат. *movere* – приводити в рух, штовхати) означає: спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб суб'єкта; сукупність зовнішніх чи внутрішніх умов, які зумовлюють активність суб'єкта і визначають її спрямованість (О. В. Петровський, М. Г. Ярошевський).

Учіння найчастіше має полімотивований характер, тобто зумовлюється сукупністю мотивів, які перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Доцільно виділити кілька груп мотивів: соціальні, спонукальні, пізнавальні, професійно – ціннісні, меркантильні [1, с. 280]. Вони не є вирішальними, діють лише вибірково, залежно від індивідуальних психологічних особливостей конкретної людини. Хоча в умовах розвитку ринкової економіки не варто нехтувати ними.

Пропонуємо розглянути основні види мотивації СРС:

1) процесуальна (навчальна) мотивація виявляється в розумінні студентом корисності виконуваної роботи;

2) зовнішня (професійна) мотивація виявляється у залежності працевлаштування студента, а також його професійного зростання, від результату навчання у ВНЗ;

3) внутрішня (особистісна) мотивація має місце при залученні студентів до самостійної роботи залежно від їх інтересів, здібностей до навчання та індивідуальних схильностей. В даному випадку можна говорити про інтерес до навчання і про створення умов для успішного розвитку інтелектуальних умінь студента, коли сприйняття нової інформації викликає позитивні емоції, а сама діяльність спонукає вчитися. [4, с.16]. Зараз дослідникам вже не доводиться сумніватися в тому, що успішність учнів залежить в основному від розвитку навчальної мотивації, а не тільки від природних здібностей. Між цими двома чинниками існує діалектична єдність, складна система взаємозв'язків. За певних умов (зокрема, при високому інтересі особи до конкретної діяльності) може включатися так званий компенсаторний механізм. Недолік здібностей при цьому заповнюється розвитком мотиваційної сфери (інтерес до предмету, усвідомленість вибору професії та ін.) і студент досягає великих успіхів.

Педагог, дбаючи про організацію і керівництво пізнавальним процесом, має цілеспрямовано працювати над формуванням в студентів дієвих мотивів. Структура мотивів студента, сформована під час навчання стає стержнем особистості майбутнього фахівця.

Важливим завданням сучасного педагога є створення таких умов, щоб студент міг навчатися самостійно, опановувати вміння та навички роботи з навчальним матеріалом незалежно від викладача. Формування таких якостей досягається через упровадження інноваційних технологій.

У сучасному освітньому процесі проблема інноваційних методів навчання залишається однією із актуальних у світовій педагогічній і науково-дослідній діяльності. Активізація сучасного інноваційного руху в Україні сприяє становленню авторських шкіл інноваційного типу (М. Гузика, О.А. Захаренка, А.І. Сологуба, М. Чумарної та ін.). Автори наголошують на тому, що впровадження нових технологій навчання та досконале оволодіння ними

вимагають певної внутрішньої готовності як викладачів, так і здобувачів вищої освіти до серйозних перетворень, що відповідають умовам швидкозмінного інформаційного суспільства. За орієнтир береться теоретична модель «інноваційної людини», випробувана у світі [3,с.443].

Інноваційна людина – особа такого соціально-культурного гатунку, яка здатна творчо і результативно працювати, бути конкурентоспроможною в умовах сьогодення.

Інноваційна освітня технологія – сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, об'єднаних єдиною метою: добір операційних дій педагога з учнем, у результаті яких суттєво покращується мотивація учнів до навчального процесу. [3,с.443].

Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті.

Інноваційні технології відрізняються від традиційних перш за все місцем і роллю основних учасників навчального процесу – викладача і студентів, їх взаємовідносинами, характером і змістом освітньої діяльності. Характерна риса інноваційних педагогічних і дидактичних технологій – особистісно-орієнтована освіта, спрямована на суб'єкт-суб'єктну, діалогічну взаємодію.

Пропонуємо розглянути інноваційну модель навчання:

- 1) цільова установка - навчити студента вчитися;
- 2) роль студента – активна, суб'єкт;
- 3) роль викладача – консультативна: менеджер, режисер, наставник, тьютор;
- 4) використання знань – акцент на прикладному використанні;
- 5) домінуюча форма навчання – групова.

Основними підходами здійснення інновацій у вищій школі на нашу думку є: діяльнісний, компетентісний, особистісно-орієнтований, кваліметричний, професіографічний, синергетичний, гуманістичний підхід.

Найпоширеніші сучасні технології навчання, своєчасність і корисність яких підтверджена досвідом роботи ВНЗ, які ми впроваджуємо у практику роботи із студентами: особистісно-орієнтовані, інтеграційні, колективної дії, інформаційно-комунікаційні, дистанційні, творчо-креативні, ігрові, дослідницькі, модульно-розвивальні тощо. Упровадження інноваційних технологій покращує навчально-виховний процес і якість підготовки спеціалістів.

Життя вимагає інтелектуально розвинутої особистості, підґрунтям якої є фундаментальні знання й здатність до самоосвіти в контексті постійно зростаючої інформації. Одним із основних напрямів реалізації методів самостійної роботи ми вважаємо інтерактивні технології навчання. Розробники і

прихильники інтерактивного навчання розглядають його як різновид активного навчання, суть якого зводиться до постійного тренування «суб'єктності» учня через активну взаємодію всіх учасників процесу пізнання. При цьому інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Комбінація самостійної роботи та інтерактивних технологій надає можливість створення широкомасштабної якісної системи саморозвитку студентів.

На заняттях природничого циклу найчастіше використовуємо такі методи, форми і прийоми інтерактивного навчання, які не тільки сприяють творчому розвитку студентів а й стимулюють та мотивують навчально-наукову діяльність:

- 1) групова (фронтальна): «Фішбоун», «Мозковий штурм», «Ажурна пилка», «Мікрофон», «Навчаючи, учусь», «Діаграма Венна», «Дерево рішень», «Сенкан», методики критичного мислення;
- 2) колективна (кооперативна): робота в парах, «Перехресні групи», «Спільний проект», «Асоціативний куш», «Коло ідей», «Взаємні питання» пошук і дослідження, експерименти, конкурси, вікторини тощо;
- 2) ситуативне моделювання: «Суд prose» – спрощене судове слухання, «Громадські слухання», рольові, професійно-орієнтовані ділові ігри, тренінги;
- 3) опрацювання дискусійних питань: «Займи позицію», «Зміни позицію», «Метод Прес», «Дискусія», «Дебати», «Диспут».
- 4) Оскільки суттєво зростає творча компонента освіти, зміцнюється творчо-пошукова самостійність студентів, особливої актуальності набули концепції проблемного та інтерактивного навчання, пов'язаного з використанням комп'ютерних систем. Під час такого освітнього процесу студент може комунікувати з викладачем он-лайн, вирішувати творчі, пошуково-дослідницькі, проблемні завдання, моделювати ситуації.

У коледжі існує система дистанційної освіти, що являє собою навчальний ткомплекс в якому об'єднано переваги практично всіх форм викладання навчального матеріалу. Використання дистанційних методів навчання дає можливість встановлення індивідуальної траєкторії навчання, що, в кінцевому підсумку дозволяє підвищити рівень підготовки фахівців.

Вносить важливий вклад в підготовку висококваліфікованих робітників і сприяє прагненню та свідомій зацікавленості студентів в оволодінні як загальноосвітніми предметами так і дисциплінами професійно-теоретичної підготовки впровадження інтегрованого навчання. При підготовці та проведенні інтегрованих занять викладачами використовуються різноманітні педагогічні технології: формування творчої особистості, саморозвитку, проблемного та розвивального навчання, проектні, інтерактивні, «створення ситуації успіху»,

широко впроваджується самооцінювання та взаємооцінювання студентів, як важливі інструменти формування мотивації СРС.

Новітні тенденції освіти в Україні побудовані на необхідності освоєння студентами методів самостійної роботи, оскільки вища освіта повинна закладати основи професіоналізму, формування вміння самостійної професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асанова Ф. Б. Мотивація самостійної роботи студентів та її вплив на розвиток пізнавальної активності. *Проблеми педагогічної освіти*. 2012. №37. С.279-282.

2. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України [Електронний ресурс] . *Право та інноваційне суспільство* : електрон. наук. вид. – 2015. № 1 (4). Режим доступу: <http://apir.org.ua/wecontent/uploads/2015/04/Bystrova.pdf>.

3. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія ред. П. Ю. Саух. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 443 с.

4. Кондрашова Л. Емоційна домінанта підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Рідна школа*. №7-8 (липень – серпень) 2010, С.14-19.

Сєрова Л.В.

*викладач методики організації
образотворчої діяльності дітей
ВКНЗ «Володимир-Волинський
педагогічний коледж
ім. А.Ю. Кримського
м. Володимир-Волинський*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ГУРТКА ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Демократичні перетворення у державі і відповідно в системі сучасної вищої освіти України формують нове соціальне замовлення щодо підготовки фахівців, які творчо мислять у своїй професійній сфері. Творчий розвиток особистості фахівця відбувається завдяки самоосвіті, активному самонавчанню і самовдосконаленню через засвоєння знань у процесі їх проектування, моделювання, структурування, конструювання. Стрімкий розвиток нових

технологій зумовлює необхідність модернізації системи професійної освіти. Одним із найважливіших напрямків концепції є підготовка педагогічних кадрів нового покоління й формування принципово нової культури педагогічної праці, підготовка вихователів закладів дошкільної освіти, які володіють високою кваліфікацією та необхідними компетентностями.

Здатність до творчості є найбільшим подарунком природи. Цим даром природа відзначає кожну людину по-особливому. Обдарованим називають зазвичай того, чий дар перевищує середні можливості, здібності більшості людей. Середовище, виховання, освіта або пригнічують цей дар, або допомагають йому розкритися. Сприятливе навколишнє середовище та кваліфіковане педагогічне супроводження діяльності здатні перетворити дар у видатний талант. Їх називають «дітьми світла», «дітьми тисячоліття», новими дітьми», Дітьми Індіго. Природа щедро наділила кожну здорову дитину можливостями для розвитку. І кожен малюк може піднятися до найбільших висот творчої діяльності [2, с. 15-17].

Своєчасне виявлення індивідуальних здібностей вихованців, навчання та розвиток обдарованих дітей є одним з пріоритетних завдань педагогічної науки, спрямованих на вдосконалення системи освіти. Для їх виявлення педагоги мають бути обізнані з феноменом обдарованості, розуміти зміст понять «талант», «обдарованість», «креативність», «здібності». На відміну від інших вікових періодів, у передшкільному дитинстві важливо забезпечити належні умови задля розвитку здібностей вихованців, побудови індивідуальної траєкторії розвитку, вибору програми навчання і виховання, знати психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей та специфіки роботи з такими дітьми. Найчастіше саме батьки першими помічають обдарованість дитини, але іноді вона може бути непоміченою в сім'ях за відсутності у батьків відповідних знань та умінь щодо виховання та розвитку своїх дітей. Сім'ям з обдарованою дитиною потрібна допомога кваліфікованого фахівця. Саме тому питання підготовки майбутніх вихователів до роботи з обдарованими дітьми та їх батьками є актуальними.

У працях вітчизняних та зарубіжних учених обдарованість визначається як комплекс задатків і здібностей, які за сприятливих умов дають змогу потенційно досягти знаних успіхів у певному виді діяльності порівняно з іншими людьми.

Теоретичні питання обдарованості досліджували О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, П. Гальперін, Б. Теплов, О. Савенков, В. Моляко, Г. Костюк. Науковці вважають, що обдарованість завжди творча, якщо немає творчості, то не варто говорити про обдарованість, а креативність є невід'ємною частиною усіх видів обдарованості: інтелектуальної, академічної, художньої [1].

Естетичну обдарованість можна визначити як особливу чутливість дитини до краси; прагнення, здатність, бажання і потребу у збереженні, відтворенні та створенні краси в процесі життєдіяльності.

Естетична обдарованість має спеціалізацію і може розглядатись у духовному і матеріальному, репродуктивному і творчому аспектах.

Визнання факту існування феномена естетичної обдарованості зумовлює можливість її діагностики і розвитку [4, с. 335].

Для того щоб стати компетентним педагогом, успішним організатором і супроводжувачем образотворчої діяльності та отримувати задоволення від процесу творчого спілкування з дитиною потрібна особлива фахова компетентність. Студенти спеціальності «Дошкільна освіта» з додатковою кваліфікацією «Керівник гуртка образотворчого мистецтва у ЗДО» під час вивчення навчальних дисциплін «Образотворче мистецтво у сучасному ЗДО», «Гурткова робота з образотворчого мистецтва у ЗДО», «Нетрадиційні техніки образотворчої діяльності у ЗДО» містять певну професійну зорієнтованість щодо художньо-естетичного розвитку дітей передшкільного віку. У змісті кожної дисципліни виділено тематичні блоки, дотичні до проблем виховання та розвитку дітей в означеному руслі. Особливе місце актуалізації знань, умінь студентів у сенсі готовності майбутніх педагогів до роботи з художньо-обдарованими дітьми передшкільного віку [3, с. 23-25].

Під час вивчення дисциплін увагу студентів зосереджуємо на тому, що художньо-естетичний розвиток дітей потребує фахового керівництва образотворчою діяльністю вихованців на основі індивідуального підходу до них. Розвиток творчих здібностей не може бути однаковим у всіх дітей в силу їх індивідуальних особливостей, але педагог умілим керівництвом повинен дати кожній дитині можливість активно, самостійно проявити і випробувати радість творчої праці. При опануванні цих дисциплін ми забезпечуємо розвивальний характер і спрямовуємо на максимальне задоволення інтелектуальних, духовних і професійних запитів студентів, орієнтуємо на розвиток педагогічних здібностей і педагогічного мислення, формуємо педагогічну спрямованість особистості. Під час практичних занять ми значну увагу приділяємо моделюванню рольових ігор та педагогічних ситуацій, формуванню вміння спілкуватися з обдарованими дітьми та їхніми батьками. Студенти вчаться застосовувати знання для вирішення практичних питань педагогічної діяльності, проектувати ці знання на реальні обставини з урахуванням індивідуальних особливостей всіх учасників конкретної ситуації.

Освітній процес має включати в себе різні види дитячої діяльності, адекватні вікові вихованців, у першу чергу ті, в межах яких відбуваються важливі вікові новоутворення, сприятливі для подальшого розвитку кожної маленької особистості. Від майбутніх педагогів ми вимагаємо вільного володіння арсеналом організаційних форм, засобів, методів і прийомів освітнього впливу на вихованців.

Успішний художньо-естетичний розвиток обдарованих дітей зумовлено дотриманням низки методичних принципів, а саме: урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей передшкільного віку; національних, культурних, регіональних традицій. Майбутній керівник образотворчої діяльності у ЗДО повинен бути готовим до того, що обдаровані діти можуть відстоювати власну самостійність і значимість у взаємовідносинах. Педагогу потрібно відчувати психологічну атмосферу в групі: бути чуйним, доброзичливим, уважним, емоційно стабільним, мати динамічний характер і почуття гумору, позитивне самосприйняття. Важливо вміти спостерігати за дітьми, звертати увагу на поведінку і настрій вихованців, бачити себе з боку очима дітей; прагнути поставити себе на місце дитини; визнавати свої помилки; бути щедрим на схвалення, заохочення; звертати увагу на взаємини дітей у колективі. Невпевнені в собі, схильні переносити власні проблеми на дітей, емоційно нестійкі педагоги можуть завдати їм шкоди, адже обдаровані діти – не просто носії таланту, а передусім люди.

У вихованні обдарованих дітей надзвичайно важлива роль належить батькам і педагогам, які повинні створити умови для їхнього гармонійного розвитку, а саме: атмосферу любові, довіри, уваги до потреб та інтересів. Творчість дитини стимулюють психологічна безпека, атмосфера відкритості, надання їй права на свободу і самостійність. Головне, щоб захоплення образотворчим мистецтвом приносило дитині радість. У творчості дитина може реалізувати усі наявні у неї знання, уміння та здібності. Батькам потрібно усвідомити, що обдарована дитина прагне довірливого спілкування, щирого зацікавлення її захопленням; бажає відчувати у батьках порадників, які допоможуть подолати труднощі; що вони будуть сприймати її як рівноправного партнера, щиро захоплюватися її творіннями.

Отже, у сучасних умовах гуманізації освіти актуалізується пошук шляхів, що сприяють підвищенню якості професійної підготовки майбутніх керівників образотворчого мистецтва у сучасному ЗДО. Якість такої підготовки ми пов'язуємо з процесом формування особистості з високим рівнем духовної, естетичної та художньої культури, одним із аспектів якого є розвиток творчих здібностей дітей передшкільного віку. На формування вмінь і навичок роботи з обдарованими дітьми сприяють практичні заняття в змодельованих умовах аудиторії на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, які згодом переносяться у реальні педагогічні умови під час практики в закладі дошкільної освіти.

Особливості професійної підготовки майбутніх керівників гуртків образотворчого мистецтва до роботи з обдарованими дітьми передшкільного віку розглядаємо як тему для подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. VI: Психологія обдарованості. Випуск 11. Київ Житомир: Вид - во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 415 с.

2. Воропаєва Н. Умови розвитку творчих здібностей дитини. *Початкова освіта*. 2008. № 13. С. 15-17.

3. Денисенко Т. Розвиваємо творчий потенціал старших дошкільників: авторський підхід. *Вихователь-методист*. 2019. № 1. С. 23-25.

4. Сухорукова Г.В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. Підручник. За заг. ред. Г.В.Сухорукової. 3-тє вид., переробл. К.: Слово, 2014. 376 с.

Бородін А.А.

викладач інформатики

*Педагогічний коледж комунального закладу
вищої освіти «Хортицька національна навчально–
реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради
м. Запоріжжя*

Чеченя В.С.

викладач інформатики

*Педагогічний коледж комунального закладу
вищої освіти «Хортицька національна навчально–
реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради
м. Запоріжжя*

ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТУ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У зв'язку з швидкими темпами інформатизації суспільства та освітнього процесу, перед системою освіти постає важливе завдання: розробити технології, які забезпечили б формування в учасників навчального процесу умінь вчитися, аналізувати, оперувати і управляти інформацією, якісно організовувати свою освітню діяльність. Крім того сучасна молодь має доступ до необмеженої кількості інформації, що є їх невід'ємною частиною життя. І як показує досвід, учасники навчального процесу не завжди вміють правильно використовувати і аналізувати такий потік інформації, що вже говорити про навчання в інтернеті.

Використання квест-технологій в навчальній діяльності розглянуто в роботах авторів: Гуревич Р.С. [1], Мішагіна О.Д. [2], Сокол І.М. [3] та ін. Багатьма науковцями описано використання квест-технологій під час навчального процесу для активізації навчальної, пізнавальної діяльності та мотивації до самостійної роботи учасників навчального процесу.

Розвиток сучасних технологій змушує вчителя інтегрувати традиційні та нові інформаційні технології навчання. Для підтримки активності студентів на навчальному занятті ми найчастіше використовуємо інтерактивні, сучасні технічні засоби навчання та інтернет-технології. Використання таких технологій забезпечують високу активність студентів у навчальному пізнанні. А поєднавши сучасні технології навчання, досвід вчителя та ігрові техніки ми отримаємо нову форму організації пізнавальної діяльності студентів, яку можна назвати веб-квести.

До основних переваг використання веб-квестів на навчальних заняттях з інформатики можна віднести: вдосконалення умінь і навичок роботи в мережі Інтернет, пошук та аналіз інформації, вдосконалення навичок роботи з певним програмним забезпеченням. А ще те, що один квест можна розробити на цілу тему предмету або інтегрувати декілька предметів. Але як відомо при плануванні веб-квестів обов'язково необхідно врахувати ряд можливостей, а саме: комп'ютерне обладнання; рівень володіння комп'ютерною технікою студентів, можливість студентами використовувати комп'ютерні технології вдома.

Отже вивчивши матеріали, які стосуються понять «квест» та «веб-квест» і пройшовши тренінг з даного питання, можемо зробити висновок, що веб-квест – це гарний «інструмент» для активізації пізнавальної діяльності та самоосвіти учасників навчального процесу.

Оскільки основний акцент веб-квесту: пошук відповідей за допомогою аналізу інформації з глобальної мережі, тому для розвитку студентських компетентностей у сфері комп'ютерної та інтернет-обізнаності, до Дня безпечного інтернету нами було розроблено та реалізовано веб-квест [«Добро чи зло»](https://sites.google.com/view/secure-internet-zp)(<https://sites.google.com/view/secure-internet-zp>).

Тема. Веб-квест «Добро чи зло до Дня безпечного інтернету»

Мета:

- сприяти формуванню інформатичних компетентностей студентів;
- узагальнення і систематизація знань студентів щодо поняття безпечного інтернету;
- формування навичок та вмінь з пошуку, аналізу та сприймання інформації в Інтернеті, правильного використання інтернет-ресурсів для підтримки навчального процесу;
- розвиток навичок самостійної роботи;

- розвиток навичок та вмінь аналізувати, систематизувати знайдену інформацію та робити висновки.

Після проходження веб-квесту студенти повинні:

- мати уявлення про загрози глобальної мережі;
- які засоби захисту можна використовувати для уникнення тих чи інших загроз;
- мати уявлення системи кодування та QR-коди.

Тип веб-квесту: короткочасний.

Веб-квест тривав 3 дні, кожного дня відкривались завдання. Фрагменти завдань були закодовані, що являє собою не простий пошук інформації в мережі, адже учасники, працюючи над завданням, спершу повинні були розкодувати завдання потім збирати, узагальнювати інформацію, робити висновки. Крім того учасники Веб-квесту вчилися використовувати інформаційний простір мережі Інтернет для розширення сфери своєї діяльності.

Активність учасників зростає після першого завдання, до студентів навіть долучились викладачі навчального закладу, а це говорить про те, що така форма організації навчання сприяє підвищенню пізнавальної активності, мотивації та організації самоосвіти.

Отже на сучасному етапі розвитку освітньої системи в процесі викладання, зростає роль інноваційних технологій, використання яких в поєднанні з веб-квестами значно підвищує рівень пізнавальної активності учасників освітнього процесу та переводить його на новий рівень, значно кращий для засвоєння знань та закріплення навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Веб-квест як інноваційна технологія у вищій і середній школі. *Вісник ЛНУ імені Тараса*. 2011. №21(232). С. 36-45
2. Використання квесту як засобу активізації навчальної діяльності учнів. *Освіта.ua*: веб-сайт. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/34730/ (дата звернення 5.02.2019)
3. Сокол І.М. Веб-квест як інноваційний метод формування творчої особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 2(9). С. 28-30.

Степанюк К.І.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти*

*Бердянський державний
педагогічний університет*

м. Бердянськ

Чепижко В.

студентка групи м11ПО

*Бердянський державний
педагогічний університет*

м. Бердянськ

СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Актуальність питання дослідження розвитку критичного мислення стає дуже актуальним під час бурхливих соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових обставин, без ефективного розв'язання проблем, значну частину яких неможливо передбачити. Саме тому стає явним необхідність розвитку критичного мислення для сучасної освітньої системи.

Про дослідження особливостей впровадження технології формування критичного мислення учнів у практиці початкової школи свідчать наукові доробки Л. Варзацької, М. Вашуленка, С. Гончаренка, О. Савченко. У методичних працях педагоги висвітлювали питання розвитку в молодших школярів вміння самостійно опрацьовувати навчальний матеріал, виконувати проблемні завдання, робити висновки, помічати та виправляти як власні помилки.

Мета дослідження полягає в тому, щоб дослідити, які існують стратегії розвитку критичного мислення молодших школярів в умовах інтегрованого освітнього простору.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що поняття «критичне мислення» з'явилося не відразу, йому передували дослідження процесів мислення, про яке науковці говорили як «творче». Сучасні учені визначають творче мислення як таке, що має результатом відкриття принципово нового чи удосконаленого рішення або завдання, а критичне мислення – це перевірка запропонованих рішень з метою визначення сфері можливого їх застосування [2, с.130].

Розвиток критичного мислення – це важливий момент не лише в навчанні, а й у повсякденному житті. Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити їх увагу в потрібному напрямку, вчити робити

висновки та знаходити рішення. Для того щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, поруч завжди має бути розумне керівництво вчителя.

Розвиток критичного мислення в процесі навчання дитини — це сукупність різноманітних педагогічних прийомів та методів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань. Саме інтегровані методи можуть спонукати учнів до кращого усвідомлення навчального матеріалу, розвиватимуть, таке необхідне, критичне мислення.

Одним з факторів методичного оновлення уроків у початкових класах використовують проведення на їх основі інтеграції навчального матеріалу з кількох предметів, об'єднаних навколо однієї теми. Цей підхід має сприяти інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів завдяки використанню цікавого матеріалу, що дає змогу з різних сторін пізнати якість явища, поняття, досягнути цілісності знань, розкрити творчі здібності.

Слід зазначити, що використання когнітивних, тобто мисленнєвих, технологій, які застосовують на інтегрованих уроках, спонукає учнів до самостійної праці, до творчого мислення, пошуку. Для якісного оновлення уроку в початкових класах у центрі уваги перебуває організація навчальної діяльності учнів залежно від змісту і готовності дітей. Розглянемо саме ті методи, які використовуються у Новій українській школі для розвитку критичного мислення.

Один з таких методів є «Мозкова атака». Основне завдання використання цього методу — це збирання якомога більшої кількості ідей, звільнивши учасників обговорення від інерції мислення і стереотипів. Використовується з метою продукування найбільшої кількості ідей щодо вирішення певної проблеми.

Учням пропонують згадати все, що вони знають або думають, що знають з певної теми. Обов'язковою умовою є запис усіх ідей, навіть суперечливих, відсутність їх оцінювання у процесі обговорення, класифікація ідей по закінченні обговорення.

Стратегія «Асоціативний куш», який ще відомо як метод «Грунування» використовується для «входження» в тему, яка буде розглядатися у подальшому. Він спонукає учнів думати вільно та відкрито стосовно певного предмета, образу, теми, включаючи почуття, емоції, ставлення.

Доречним буде використання даного методу на початку уроку, після оголошення теми уроку. Наприклад, тема уроку «Яскраві краплини літніх канікул. Твір–розповідь з елементами опису», вчитель запитує в учнів: «Які асоціації виникають у вас, коли ви чуєте словосполучення «літні канікули»?» та записує його на дошці, кожен учень, за бажанням, висловлює свої думки.

«Кубування» є стратегією навчання, яка полегшує розгляд різних аспектів теми. Цей підхід передбачає використання кубика (його можна виготовити самостійно з цупкого картону або оклеїти коробку папером), на кожній грані якого написано вказівки:

1. Опишіть.
2. Порівняйте.
3. Встановіть асоціації.
4. Проаналізуйте.
5. Знайти застосування.
6. Запропонувати аргументи «за» або «проти».

Наприклад, вчитель називає слово «ведмідь», учні почерзі кидають кубик, по типу настільної гри, і виконують запропоноване завдання.

- **Лексичне значення слова.**

Ведмідь – дика, кошлата тварина, що живе у лісі, зимує у барлозі, любить мед.

- **До істоків слова.**

Ведмідь – означає «поїдавший мед», медоїд.

- **Спільнокореневі слова.**

Ведмідь, ведмежа, ведмедик, ведмежатник, ведмежий.

- **Синоніми.**

Ведмідь – клишоногий, ведмежа.

- **Фразеологізми [1, с. 23].**

Ведмідь на вухо наступив.

Ведмежа послуга.

Стратегію можна застосувати на всіх стадіях уроку, але краще на стадії актуалізації та рефлексії. Стратегію «Кубування» варто застосовувати до розгляду чогось, що учні добре знають, отже, необхідно дуже ретельно ставитись до обрання теми.

Стратегія «ЗХД» (Знаємо – Хочемо знати – Дізналися) передбачає аналіз учнями власних знань з теми, що буде розглядатися на уроці; постановку власних запитань з цієї теми, які виявляють їх зацікавленість тією чи іншою стороною питання; стислий запис інформації з теми, яку вони отримали на уроці, а також планування власних кроків щодо можливих шляхів навчання. Приклад, тема уроку «Птахи навесні», вчитель на дошці у першій колонці записує те, що учні вже знають, у другій чого хочуть дізнатись з даної теми, а в кінці уроку у третю колонку записують, що нового вони дізнались [3, с. 82-83].



ЗНАЄМО	ХОЧЕМО ЗНАТИ	ДІЗНАЛИСЯ
<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Мають пір'я. (Марійка)</i> ● <i>Є перелітні, є осілі. (Андрій)</i> ● <i>Їдять зерно, комах. (Остап)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Як птахи в'ють гнізда?</i> ● <i>Чому всі гнізда різні?</i> ● <i>На кого полюють хижі птахи?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Гнізда птахи в'ють навесні.</i> ● <i>Використовують гілочки, пір'я, глину, ґрунт, власну слину.</i> ● <i>Є гнізда, які люди їдять.</i>

Стратегія «Сенкан» (п'ятиряддя) - це вірш, який складається з п'яти рядків. Він синтезує інформацію і факти у стисле висловлювання, яке описує, віддзеркалює тему. Розвиває в учнів здатність узагальнювати, систематизувати інформацію, схоплювати складні ідеї та оформляти їх коротко. Це вимагає ретельного обмірковування на основі глибокого розуміння матеріалу. Сенкан має характерну форму:

1-й рядок – тема (іменник);

2-й рядок – опис (прикметник);

3-й рядок – дія (дієслово), пов'язане з темою;

4-й рядок – ставлення (фраза), почуття з приводу обговорюваного;

5-й рядок – перефразування сутності (синоніми, узагальнення, підсумок).

Приклад цієї стратегії проілюстровано в темі «Зима. Тварини взимку» інтегрованого курсу «Я досліджую світ»:

Заєць.

Сірий, рослиноїдний.

Ховається, прислухається, заплутує.

Змінює колір хутра.

Куцохвостий.

Стратегія «Джигсоу» спрямована на формування вмінь спільно досягати результату, якщо окремо успіху досягти складно. Учитель добирає матеріал, з яким працюватимуть учні, ділить його на частини. На початку уроку учні об'єднуються в групи. Кількість учнів у групі відповідає кількості частин, на які поділено фактичний матеріал. Ці групи називають домашніми. Члени домашніх груп перерозподіляються (принцип довільний), об'єднуються у нові експертні групи. Кожна експертна група отримує для опрацювання одну частину підготовленого вчителем тексту. За відведений час учні експертної групи ознайомлюються з текстом, опрацьовують його, готують по три контрольних запитання щодо його засвоєння. Учні експертних груп повертаються у свої первинні групи з підготовленим матеріалом. По черзі кожний член експертної групи навчає інших інформації, якої навчився у вторинній групі, перевіряючи рівень її засвоєння контрольними запитаннями. Після завершення роботи вчитель підбиває підсумок, надаючи можливість кожній групі презентувати отримані знання.

Коли підбито підсумок, учитель повертає дітей у свої домашні групи для того, щоб вони поділилися новою інформацією, яку їм надали учасники інших груп.

Цю методику корисно використовувати на уроках української мови. Так, у 3-му класі під час вивчення теми «Будова слова» вчитель об'єднує дітей у 5 домашніх груп і проводить з ними інструктування: називає сторінки з підручника та довідника, з яких діти можуть дістати необхідну інформацію.

1-ша група («червоні») — про основу слова; *2-га група* («сині») — про префікс; *3-тя група* («зелені») — про корінь; *4-та група* («жовті») — про суфікс; *5-та група* («білі») — про закінчення.

Удома кожна дитина опрацьовує теоретичний матеріал і виконує вправи, зазначені вчителем. Потім він об'єднує дітей в експертні групи — усі «червоні», «сині», «зелені», «білі», «жовті» сідають за свій стіл і працюють за картками із завданнями: так «білі» вчать знаходити у слова закінчення, складають пам'ятку «Як знайти в слові закінчення». Потім діти, повертаючись у домашні групи, діляться інформацією, яку вони здобули в експертних групах, і виконують завдання, запропоноване вчителем на картках.

Вивчаючи тему «Іменник» в 3-му класі, учитель об'єднує дітей у 5 домашніх груп:

1-ша група — істоти, неістоти; *2-га група* — власні, загальні іменники; *3-тя група* — іменники чоловічого роду; *4-та група* — іменники жіночого роду; *5-та група* — іменники середнього роду.

Ця стратегія належить до модельних і розрахована на цілий або спарений урок. Вона є видом групової діяльності й може бути застосована на уроках майже всіх типів. Час, відведений для роботи в експертній групі, залежить від обсягу та складності матеріалу, з яким працюють школярі. Контрольні запитання учні розробляють разом, і вони є спільними для всіх членів групи.

Саме за допомогою методу «Джигсоу» легко організувати самостійне і глибоке вивчення досить складного матеріалу. Учні самі знаходять відповіді на запитання і готуються виступити в ролі учителя. До того ж, працювати мусять сумлінно, адже від кожного з них залежить успіх групи та рівень щойно засвоєних знань [4].

Отже, розвиток критичного мислення у молодших школярів – це складний, але захоплюючий процес оволодіння знаннями й вироблення умінь. У результаті його оволодіння в учнів виробляється аналітичне мислення, розвиваються креативні здібності, збагачується інтелект.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зуєв С. Застосування критичного мислення на уроках української мови в початкових класах. URL: <https://ru.calameo.com/books/002277884e0be68fcef2>.
2. Линдсней Г., Халл К., Томпсон Р. Творческое и критическое мышление: хрестоматия по общей психологии. Ред. Ю. Гиппенрейгер, В. Петухова. Москва: МГУ, 1981. С. 453.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
4. Федьович І. Методи розвитку та формування критичного мислення. URL: <https://sites.google.com/site/portfoliofedovic/metodicna-skarbnica/kriticne-mislenna>.

Крамаренко В.О.

аспірантка кафедри дошкільної освіти

Полтавського національного педагогічного університету

імені В.Г. Короленка

м. Полтава

АКТУАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНИХ ФАХОВИХ МОТИВАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ

Сучасний контекст цивілізаційного розвитку людства характеризується величезною кількістю ідей, інформаційним простором, технічним прогресом. Креативні підходи в педагогічній галузі мають ключове значення і є чи не найважливішим чинником високого рівня життя країн зі сталим економічним розвитком. Останні дослідження фахівців доводять, що людина інформаційної доби кожного дня обробляє у п'ять разів більше інформації, ніж її співвітчизник з 1986 року. Найбільш технічно розвинені країни активно шукають прогресивні методи навчання та самонавчання, щоб бути готовими до викликів, що постануть перед людством у найближчому майбутньому. Пошук новаторських педагогічних методик набуває державного значення, про що свідчить Державна національна програма "Освіта" ("Україна ХХІ століття"). Концептуальні аспекти формування сучасних підходів у педагогічній практиці розкрито в наукових працях Б. Ананьєва, В. Дружиніна, Н. Кузьміної, В. Рибалки, М. Селінджера. Початок глибокого вивчення професійного педагогічного вибору особистістю як життєвого шляху в психології був закладений С. Рубінштейном та продовжений Б. Ананьєвим, Л. Уманським та багатьма іншими науковцями. Але підтримка в педагогові інтересу до власної професії, його постійного кваліфікаційного

зростання і особистісної мотивації є предметом сучасних науково-педагогічних досліджень та суспільно-громадських проектів.

Найефективніші освітні системи у світі, принаймі за критеріями *PISA*, враховують, що в педагогічній галузі важливі спеціалісти з високим професійним рівнем, які мають чітку мотивацію та високий зарібок. Сінгапур, Південна Корея й Фінляндія висувають дуже високі вимоги до педагогів. Щоб стати вчителем, потрібно пройти надзвичайно ретельну підготовку, не лише досконало опанувати профільний предмет, а й навчитись якісній комунікації з учнями, бути наставником, керувати класом, оцінювати здібності й уміння тощо [4.с.109].

Вітчизняна педагогічна наука і практика відкриває нові можливості, сучасні підходи у вихованні та навчанні дитини. Її зусилля спрямовані насамперед на створення позитивного, ефективного, інклюзивного освітнього середовища за допомогою застосування методів, які ґрунтуються на взаєморозумінні, враховують досягнення зарубіжної педагогічної інноватики. Як свідчать результати глобальних і національних опитувань, працедавці не скаржаться на те, що спеціалістам бракує конкретних знань чи умінь, які легко протестувати..., вони шукають працівників, які вміють критично аналізувати, співпрацювати, спілкуватися, розв'язувати проблеми, креативно мислити [4.с.171].

На сучасному етапі можливості покращення якості роботи спеціаліста педагогічної галузі величезні. Наукові посібники, періодичні видання вітчизняних та закордонних фахівців з педагогіки, психології дають безмежні можливості для самовдосконалення в професійній царині, інформаційний простір інтернет-платформ пропонує інноваційні напрацювання задля поліпшення цілеспрямованої, планомірної, якісної співпраці з учнями. Пропонуємо ознайомитись з найефективнішими на цей час.

Цікавим і корисним, на нашу думку, є інтернет-ресурс вітчизняної методичної спільноти «Уміти вчитися». Головні його гасла – *інноваційність, простота, зручність, спільна робота*. Ефективний обмін живим практичним досвідом, спільне накопичення цінних методичних матеріалів, налагодження та розвиток нових професійних контактів у педагогічній спільноті роблять великий вклад у саморозвиток кожного зацікавленого фахівця [5].

Розроблений у співпраці з *Microsoft* в рамках ініціативи *Microsoft K-12 Education Leadership* ресурс має за мету допомоги педагогам досягнути ефективного навчання з використанням цікавих інтелектуальних завдань, розкрити особисті творчі та професійних здібностей та креативні можливості учнів, удосконалити залучення дітей в ґрунтовне навчання та розвиток навичок XXI століття. Інтернет-платформа є помічником в спільній практиці

учень-учитель та дає відповіді на проблемні питання, що виникають у результаті спільних проектних напрацювань [6].

Університетом Гонконгу розроблено проект [Academic Earth](#), що працює на одній із найпопулярніших освітніх платформ *Coursera*. Викладачі, студенти та експерти обмінюються досвідом у галузі вищої освіти. Організатори обіцяють, що завдяки ознайомленню та співпраці у рамках проекту, можна використовувати цікаві стратегії для ефективного навчання студентів, а також дізнатись про ключові концепції викладання, що перевірені практичним досвідом та науковими дослідженнями [6].

Допоміжний ресурс у підготовці ефективного навчального плану, який позбавлений номінальності, є досконалим інструментом допомоги під час комунікації з учнями. План орієнтовано на фахівців з педагогіки та спрямовано на розробку освітніх фахових програм [6].

Інтенсивний курс, розроблений *Harvard's Derek Bok Center for Teaching and Learning*, пропонує вивчення ефективних методів викладання, допомогу в аналізі практичних форм, методів, засобів, у підготовці професійного портфолію. Курс, що триває протягом 8 тижнів, допомагає знайти персональні напрями створення позитивного та інклюзивного навчального середовища, подолати розрив між фаховими знаннями та ефективними можливостями викладання [6].

Останні дослідження, обмін досвідом задля розвитку професійних педагогічних можливостей з урахуванням сучасних тенденцій пропонує відео-ресурс Youtube. Змістовні лекції педагогів-науковців різних країн Л. Петрановської, Т. Чернігівської, Lanі Florian, Henry Giroux, Кристофа Йохансенна та ін. допомагають у практичній царині та, за потреби, у корегуванні навчального процесу, що значно підвищує професійні якості та фахову конкурентоспроможність [7].

Освіта – живий процес. Світ поступово переходить від товарної економіки до інтелектуально-творчої і, відповідно, надає перевагу добре вмотивованим професіоналам. На сучасному етапі педагог – не тільки носій унікальних знань, а й учасник, розробник, дослідник, користувач та пропагандист нових технологій, теорій, концепцій. Керування цим процесом допомагає в пошуку, оцінюванні, застосуванні в професійній діяльності досвіду колег та пропонуваного наукою нових ідей, методик, сприяє розвитку креативності, творчої уяви, ініціативи та лідерських якостей.

Сучасна інформаційно-комунікаційна педагогіка у вітчизняному суспільстві скорочує розрив між набутим досвідом та можливістю передавати знання учням, демонструє, як не тільки вивчати теорію, а як зробити практичні навички такими, що запам'ятовуються учнями та дають поштовхи до нових ідей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрієнко Е. В. Психолого–педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя: дис. д-ра пед. наук: спец.13.00.08. Новосибирск, 2002. 410 с.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. 3-е изд. СПб.: Питер, 2008. 368с.
3. Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості: монографія / авт. кол., наук. керівник В.О. Моляко. К.: Педагогічна думка, 2008. 208с.
4. Кен Робінсон. Лу Ароніка, «Школа майбутнього», 2-е вид. Вид. «Літопис», Львів, 2018. 255с.
5. Іванов І, Центр нової освіти Івана Іванова «Уміти вчити» [Електронний ресурс] – Електронні дані [Номер запису в Єдиному державному реєстрі 2 066 000 0000 040053], режим доступу: <https://umity.in.ua/> (дата звернення 23.11.2018 р.) – Назва з екрана.
6. Старинська Н, Куржинська А, Спільнота освітян «Вище» [Електронний ресурс] - Електронні дані [01001, м. Київ, вул. Хрещатик,10], режим доступу: <http://gohigher.org/mozhливosti-dlya-vikladachiv-v-ukrayini-ta-zakordonom> (дата звернення 09.01.2019 р.) Назва з екрана.
7. Відеохостінговий сайт, що надає користувачам послуги зберігання, доставки та показу відео [електронні дані [Google](#), [Штаб-квартира: Сан-Бруно, Каліфорнія, США](#)], режим доступу: <https://m.youtube.com/user/kanalukraine/videos> (дата звернення 04 - 20.01.2019 р.) - Назва з екрана.

Степа С.М.

викладач англійської мови

*КЗЛОП «Бродівський педагогічний
коледж імені М.Шашкевича»*

м.Броди

Хороша Г.

студентка групи П41

*КЗЛОП «Бродівський педагогічний
коледж імені М.Шашкевича»*

м.Броди

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ TPR-МЕТОДУ

Навчання англійської мови забезпечує формування у молодших школярів ряд ключових компетентностей. Серед основних компетентностей, що

формується у молодших школярів на уроках англійської мови науковці виокремлюють лексичну компетентність. Під лексичною компетентністю молодшого школяра ми розуміємо здатність учня до мотиваційної, когнітивної, практичної, рефлексивної та поведінкової лексичної діяльності з опорою на наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, адекватне використання лексем, доречне вживання образних висловів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів. Існує безліч методів та прийомів семантизації лексичних одиниць на уроках, проте прямий підхід (TPR), який в останні роки успішно використовується на заході, мало впроваджується вчителями англійської мови в нашій країні і його ефективність не досліджується вітчизняними науковцями.

Багатоаспектність і складність проблеми формування лексичної компетентності в молодших школярів досліджували Н. Гавриш, Н. Бабич, Л. Мацько, І. Зимня, О. Караман, М. Пентилюк, К. Плиско, Л. Варзацька та інші.

Багато суперечностей вчених зумовило створення нового підходу: Total Physical Response (прямий підхід), який є адекватним підходом іншомовного навчання шестиліток, адже діти в цьому віці не розуміють абстракції. Цей підхід передбачає, що дитина має фактично зробити або зобразити за допомогою пантоніми те, що вона говорить або чує. TPR розроблено психологом Дж. Ашером. Однак питання методики формування лексичної компетентності молодших школярів за допомогою прямого підходу навчання (TPR) у процесі вивчення лексики не було предметом окремого дослідження.

Отже, недостатня науково-методична розробленість даної проблеми і об'єктивна необхідність підвищити рівень лексичної компетентності за допомогою прямого підходу зумовили вибір теми даної статті.

Метою статті є обґрунтування теоретичних передумов в формуванні лексичної компетентності на уроках англійської мови, а також у виявленні особливостей цього процесу за допомогою прямого підходу та розробки методичних рекомендацій щодо використання цього підходу на заняттях англійської мови в початковій школі.

Прямий підхід є одним із найсучасніших методів повної фізичної реакції (TPR – скорочено від повної назви методу англійською мовою «Total Physical Response»). Це метод навчання іноземної мови через використання фізичних рухів, як реакції на усні стимули, команди, інструкції. Такий метод навчання ідеально підходить для вікової категорії дітей 6-7 років, оскільки їм притаманне бажання постійно рухатися, імітувати, фантазувати.

Засновником прямого підходу є професор психології Джеймс Ашер, який спостерігаючи за тим, як діти засвоюють першу мову, помітив, що вони проводять досить багато часу, слухаючи мову дорослих і виконуючи їх команди,

перш, ніж самі починають говорити. Ашер зробив висновок, що слова або фрази найкраще запам'ятовуються, коли на них реагують діями.

В основі теорії Ашера лежить популярна теорія про півкулі мозку, згідно з якою права півкуля відповідає за образне мислення, інтуїцію і творчість, а також рухи, а ліва півкуля - за абстрактно-логічне мислення і мовні здібності. Ашер припустив, що потрібно уникати вивчення мови за допомогою однієї тільки лівої півкулі і намагатися максимально задіяти праву - через рухи і наочні матеріали. Зараз теорія про півкулі вже не вважається вірною. Просканувавши мозок більше 1000 чоловік, вчені довели, що обидві півкулі під час різних видів діяльності активні приблизно однаково. Проте, з дітьми шкільного віку метод TPR відмінно працює. [1, с. 123]

Метод повної фізичної реакції (TPR) базується на узгодженні мовлення і дії: навчання мовлення здійснюється через фізичну (моторну) активність. Метод пов'язаний з теорією сліду пам'яті в психології, за якою: чим частіше та інтенсивніше фіксуються зв'язки в пам'яті, тим сильніші асоціації і більша ймовірність, що вони будуть відтворюватися. Відтворення може відбуватися вербально чи разом з моторною активністю. Поєднання вербальної і моторної активності підвищує ефект відтворення. Цей метод у найбільш загальному своєму вигляді використовується для навчання мови через команди, де учні демонструють своє розуміння вивченого через фізичні рухи. Метод TPR базується на природній біологічній властивості людського мозку засвоювати будь-яку мову. Відомо, що реально вивчити будь-яку мову при умові, що сприймання буде передувати продукуванню мовлення. Невідомо жодного випадку, щоб діти, навчаючись говорити, спочатку говорили, а потім розуміли. Розуміння завжди передує говорінню з різницею приблизно в один рік, як зауважують деякі методисти-практики.

Прямий підхід дозволяє в русі малювати, танцювати, співати, грати та говорити англійською. Даний підхід можна застосовувати для навчання лексики, пов'язаної з рухами, різних форм дієслів, команд, розповідей та історій на уроках іноземної мови.

Джеймс Ашер подає класифікацію дій-реакцій учнів на мовленнєві та фізичні вказівки вчителя. Так, він виділяє наступні види вправ:

1. TPR-B ("TPR with body"), які включають все (рухи, дії, накази), що може бути виконано за допомогою загальних рухів тіла. Наприклад, вправа "Simon says": stand up, sit down, turn around, turn right, turn left, touch your nose, play football, ski, jump, run, play tennis, swim, play golf, go bowling, play volleyball, play basketball, play hockey, etc.

2. TPR-O ("TPR with objects"), які засновані не лише на вивченні окремих слів, а й на виконанні певних дій з предметами. Наприклад, вправа "At the shop": У вчителя на столі розкладено канцелярське приладдя. Вчитель, називаючи

певний предмет, вказує на нього, бере його зі столу і показує дію, яку виконують саме з цим предметом. Діти мають повторити дії за наказом учителя.

3. TPR-P ("TPR with pictures"). Тематичні малюнки є надзвичайно ефективним засобом навчання ІМ, особливо на початковому ступені. Наприклад, вправа "Sunday dinner": На дошці розташовані тематичні малюнки із зображенням овочів / фруктів / напоїв. Учень має підійти, зняти з дошки певний малюнок з проханням дати йому те, що зображено на ньому.

4. TPRS (TPR-Storytelling), котрі включають розігрування нескладних історій та казок, що сприятиме швидкому та якісному засвоєнню учнями ЛО. Використовуючи даний метод, ми зберігаємо баланс між важливістю граматики та лексики. Навчання відбувається через занурення в мову ("exposure"). Усвідомлення передує використанню мовних одиниць. Часто, учням потрібен період мовчання ("silent period"), тож немає сенсу примушувати їх до продукування мовлення.

Метод передбачає:

- імітацію процесу оволодіння дітьми рідною мовою, яка засвоюється паралельно з виконанням відповідних фізичних дій;
- толерантне ставлення до помилок: на початковому етапі помилки не виправляються;
- головним прийомом є вправляння;
- на більш пізніх етапах навчання пропонуються елементи рольової гри з використанням відеороликів, після показу яких учні виконують команди вчителя чи розігрують сцени відповідно з переглянутим матеріалом.

Засновники методу відносять його до гуманістичного, вважаючи, що він знімає стрес, пов'язаний із засвоєнням мовної форми. Метод опори на фізичні дії оптимально використовувати на початковому етапі навчання. [3]

Використання методу TPR є ефективним саме під час оволодіння учнями певної лексики, відповідними фразами. Діти запам'ятовують англійські слова і фрази набагато краще, коли їх вивчення підкріплено жестами. Адже у дошкільнят і школярів 6-7 років переважає наочно-образне мислення. Тому переклад не потрібно і навіть шкідливо використовувати - поки ще не розвинене абстрактно-логічне мислення, проводити паралелі між українською та англійською дітям важко. Щоб запам'ятати нове слово дитині потрібно співвіднести це слово з його образом - предметом, картинкою або жестом, в чому нам і допомагає TPR. [6]

У процесі застосування методу TPR виділяють такі етапи роботи над лексичними одиницями:

- мотивацію діяльності учнів (повідомлення теми та введення нових ЛО);
- проговорювання зразків ЛО учителем з виконанням відповідних дій для досягнення розуміння учнями змісту;

- проговорювання зразків ЛО учителем із виконанням відповідних дій більш підготовленими учнями, що імітують їх за вчителем;
- проговорювання зразків окремих слів чи фраз учителем із залученням усіх учнів до виконання дій під час прослуховування нових ЛО;
- проговорювання зразків ЛО найбільш підготовленими учнями із залученням усіх учнів до виконання дій під час прослуховування завдань;
- проговорювання зразків ЛО і виконання відповідних дій учнями в мікрогрупах або в парах.

Окрім того, молодші школярі мають мати достатньо часу для спостереження і повторення рухів за вчителем, який, у свою чергу, різними способами залучає їх і заохочує до цього. На цьому етапі повторення відбувається в дзеркальному відображенні, без будь-яких виправлень з боку вчителя. Завдання такого типу проводяться з залученням усіх учнів у групі з метою відпрацювання певних лексичних одиниць чи структур. Коли учні запам'ятають відповідні лексичні зразки, вчитель може запропонувати їм придумати свої завдання на основі вивчених та продемонструвати їх у своїх групах чи парах. Учні можуть залучатися вчителем до складання різних загадок відповідно до теми завдання. При цьому відпрацьовується темп англійського мовлення відповідно до темпу висловлення рідною мовою.

Під час застосування методу TPR основними мають бути виховна та розвиваючі цілі, щоб виховувати інтерес до вивчення іноземної мови, а також розвивати уяву, творчість, дрібну моторику рук. Навчальною метою є засвоєння лексичних одиниць, граматичних структур, тощо. [7]

Переваги використання TPR в навчанні молодших школярів:

- у дітей переважає мимовільне запам'ятовування - найкраще запам'ятовується те, що весело і цікаво, тому їм дуже подобається грати роль учителя і віддавати команди, або зображати жестами слова, які їх однокласники повинні вгадати;
- дітям потрібна часта зміна діяльності і включення завдань TPR може грати роль фізкультхвилинки;
- за допомогою TPR можна розіграти практично будь-яку історію або пісню з підручника і з жестами вона запам'ятається набагато краще;
- TPR можна застосовувати навіть у великих класах. [7]

Окрім переваг, існують також недоліки використання прямого підходу (TPR), серед них виділюють:

- тривале використання наказів ;
- відсутність інструменту для самостійного розвитку;
- надзвичайно низький рівень креативності, адже учням не надано можливості висловити свої думки творчим способом;

- обмеженість, оскільки весь матеріал неможливо пояснити за допомогою цього підходу, його необхідно поєднувати з іншими підходами.

Оскільки, TPR – це метод у навчанні іноземної мови, коли рухи, виконання інструкцій вчителя, жестикуляція та інші кінестетичні аспекти навчання активно використовуються замість пояснень, то засвоєння лексики із застосуванням даного методу є найбільш ефективним. Адже виконуючи, діти краще запам'ятовують нові ЛО.

TPR спрямований на активізацію правої півкулі, в той час як під час навчання за іншими методами задіяна ліва півкуля.

Отже, прямий підхід (TPR) є одним із найефективніших методів вивчення лексики, адже фізичний рух для дітей - це спосіб асоціювання значення слів з виконуваними діями, який прискорює процес навчання. Елементи цього методу успішно використовуються на традиційних заняттях, особливо на початковій стадії, коли вчитель встановлює контакт з учнями і намагається організувати навчальний процес. Проте, незважаючи на цілий ряд переваг цього методу у засвоєнні лексичних одиниць він має певні недоліки, на які слід зважати вчителю під час підготовки до уроку.

ЛІТЕРАТУРА

1. М.І. Коханович, Н.А. Джава Формування лексичної компетентності на початковому етапі навчання іноземної мови. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти, збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університета, випуск 14(55) Рівне, 2016.
2. Прокопенко О.І. Використання методики «Total Physical Response» під час вивчення римівок молодшими школярами на уроках англійської мови: матеріали науково-методичних семінарів «Сучасні підходи до навчання англійської мови в початковій школі у світлі загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання». Чернігів, 2006.
3. <http://proenglish-blog.ru/doshkolniki/metod-tpr-ili-aktivnye-uroki-anglijskogo-dlya-detej.html>.
4. <http://blogmarynyholovach.blogspot.com/p/blog-page.html> .
5. <http://proenglish-blog.ru/doshkolniki/metod-tpr-ili-aktivnye-uroki-anglijskogo-dlya-detej.html>.
6. <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-leksicnoi-kompetencii-ucniv-zasobami-testovogo-kontrolu-na-urokah-nimeckoi-movi-9049.html>.
7. <http://proenglish-blog.ru/doshkolniki/metod-tpr-ili-aktivnye-uroki-anglijskogo-dlya-detej.html>.

Парнюк З.В.

*викладач природничих дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м.Кременчук*

Удод І.О.

*студентка групи У-21
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м.Кременчук*

ЕФЕКТИВНЕ ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

У сучасних школах вивчення природознавства в початкових класах не обмежується формування у дітей уявлень про природу та її компоненти. Зміст цього предмета складає система взаємопов'язаних понять, засвоєння учнями кожного з яких потребує точної та докладної ретельної підготовки вчителя. Уроки природознавства покликані виховувати у школярів повагу до праці, відповідальності, формувати в них певні трудові вміння і навички. При вивченні данного предмета особлива увага повинна приділятися вихованню в учнів дбайливого ставлення до природи, збереження навколишнього середовища як важливого фактора буття людини.

Одним з найголовніших цілей учбового процесу є підвищення рівня навчально-виховного процесу. Навчальне устаткування стало невід'ємною частиною уроку, так робота з ним для учнів – це джерело нових знань, і засіб для засвоєння, повторення вивченого матеріалу. Щоб підвищити рівень засвоєння матеріалу на уроках природознавства необхідно використовувати різноманітні засоби наочності. Вони, дивлячись з досвіду, сильно тренують рівень запам'ятовування.

Ця тема є актуальною тому що, більшість вчителів досить часто та з невідомих причин не використовують у своїх уроках наочність. Деякі з них просто бояться їх використовувати або не знають, як вони працюють. Тому вчителі вирішують уникнути їх. Саме через це, дитина погано засвоює матеріал, втрачає інтерес до предмета, і не розвиваються багато властивостей особистості або розвиваються, але на недостатньому рівні для наступного навчання в середній школі.

Також є інша сторона медалі. Коли вчителі, занадто захоплюються наочністю та починають її використовувати усюди. Частково через це у дітей

загальмовується розвиток абстрактного мислення. Також занадто обтяжує вальне використання засобів навчання відволікає дітей від пізнання головного в теми, зменшує уважність. Велику кількість наочності можна використати лише тоді, коли щось з данного предмету потрібно розкрити з різних сторін, тому тут виправдане використання безлічі засобів наочності.

Найчастіше наочність розглядається у взаємозв'язку з чутливістю, з можливостями спостерігати за предметами і явищами або їх зображеннями, тобто з тим, що сприймається органами чуття дитини. Потрібно наголосити, що не всі ознаки і властивості можуть бути вивчені простим спостереженням наочності. Вони для свого виявлення потребують певних дій з об'єктами. Тому переважно такі ознаки і властивості виявляються під час практичних робіт, а інші - під час проведення дослідів.

Отже, у процесі навчання для вчителя є важливе пізнання дітей, що створюється, як спостереженням, так і в процесі дослідницько-навчальними роботами, як передумови цілеспрямованого сприймання для учнів. Головне чуттєве сприймання об'єктів навколишнього світу обмежене різними чинниками, а саме можливостями органів чуття людини, які мають певний діапазон сприйняття, віддаленістю предметів, явищ, подій у просторі і часі. Через це виникає необхідність в опосередкованому чуттєвому пізнанні, інструментами за якими може здійснюватися навчання можуть бути:

а) відповідні прилади, які розширюють можливості сприйняття індивіда (у природознавстві - це термометр, компас, гномон та ін.);

б) різноманітних мультимедіа інструментів: кінофільмів, звукозаписів, телепередач, фотографій, картин, які допомагають сприймати об'єкти, що віддалені у часі й просторі;

в) моделей, зв'язків і відносин у природі, які чуттєво не сприймаються

Чуттєвість, відрізняються від наочності тим що наочність - це особливість образу, створеного у свідомості суб'єкта. Вона є показником психічного образу, який створений людиною в результаті процесів відчуття та сприймання. Тому модель реально існуючого об'єкта може бути не наочним і, навпаки, цілком наочним буває образ предмета або явища, який може навіть не існувати.

Якщо чутливість об'єкта не залежить від суб'єктивних особливостей учня, то наочність навпаки, залежить тільки від: рівня усвідомлення мети сприймання, рівня знань, умінь і навичок та схильністю до яких учень здатен (чи ні) пізнавати матеріал, інтересами, а також потребами і наполегливістю та бажанням бачити, чути, відчувати. Весь наочний образ може створюватися тільки у процесі активної цілеспрямованої діяльності у учнів.

Реалізовувати принцип наочності в навчанні природи - означає створювати нові, доповнювати, збагачувати існуючі у свідомості у дітей різних вікових категорій молодших класів розширювати їх образи, уявлення щодо

різних об'єктів навколишнього світу шляхом цілеспрямованого безпосереднього і опосередкованого чуттєвого пізнання всіх цих методів та речей.

Головним завданням вчителя повинна бути турбота про те, щоб на уроці почалася змістовна, цікава й активна робота, що дає відчутні результати праці для дітей, що потім стають паростками того, що допоможе розвивати постійний інтерес до природи, потреби в пізнаннях про неї.

Важливо знати що в навчанні є можливо поєднувати різні методи: словесні повідомлення вчителя до учнів з демонстрацією натуральних або образотворчих наочних приладів, із суспільно корисними завданнями для дітей, спрямованими на формування практичних умінь і навичок, спостереження.

Одне з найважливіших завдань, яке стоїть перед школою й учителем, - навчити дітей працювати з книгою та з підручниками. Кожна книжка чи підручник забезпечує дітям певний мінімум знань і служить для закріплення отриманих на уроці відомостей, учить застосовувати отримані знання на практиці.

У вивченні природознавства значне значною задачею є намагання навчити школяра працювати з підручником як у класі, так і вдома. Учителю необхідно пам'ятати, що підручник не може бути альтернативою спостереженню дітей за природою, а він тільки направляє їхню увагу на певні об'єкти, сприяє узагальненню спостережуваних явищ. Діти за допомогою підручника (статей, завдань, питань, ілюстрацій тощо) вчать виділяти основне в спостережуваних явищах, узагальнювати їх і на цій основі створювати уявлення й елементарні поняття.

Таблиці, картини, малюнки в книгах, можуть створити загальне враження про природне явище або об'єкти, не завжди можуть показати їхні деталі, наочно пояснити причини даного явища. У таких випадках можуть допомогти картинки, деталізуючі схеми, креслення та малюнки на дошці.

Саме наочність на уроках природознавства, дає нам змогу чітко донести інформацію та засвоїти її школярам початкової школи. Різноманітність методів навчання та використаних засобів може призвести до кращого запам'ятовування, розвитку уважності та зацікавленості предметом. А отже, їх використання забезпечує більше покращення навчання, а не навпаки.

Одним з гарних прикладів засвоєння матеріалу є використання схем. Науковці довели, що в дітей молодшого віку досить погано розвинене логічне мислення між зв'язками між явищами та предметами. Саме для цього використовують різноманітні предмети віолізації, методи та схеми в педагогіці.

Завдання вчителя, який навчає за допомогою схем, є не тільки то, щоб допомогти учням створювати певні уявлення, але й щоб навчити їх мислити: порівнювати, розвивати думки та робити висновки, - тому на сьогоднішній день

схеми є однією з найбільш доступних форм абстракції для школярів молодших класів.

Методика роботи зі схемами може бути надзвичайно різноманітною. Це конструювання схем, з'єднання окремих блоків схеми сполучними стрілками з поясненням зв'язків (рис.1).



Отже, використання додаткових дидактичних засобів, а саме таблиць та схем на уроках природознавства в початкових класах буде підвищувати рівень обізнаності учнів, формувати в них самостійність та буде слугувати для все кращого розвитку візуалізації тої чи іншої теми, за для кращого розуміння та розвитку уваги у школярів. Уроки природознавства з використанням карток, таблиць та схем допоможе учням не тільки поглибити знання, але й поринути у світ природи, побачити власними очима явища, що стосуються теми та зроблять ваш урок цікавим та сповненим змістовністю, що однозначно викликає у дітей інтерес до навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аквилева Г.Н., Клепенина З.А. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учебное пособие для [студентов](#) учреждений среднего профессионального образования педагогического профиля. Москва : Гуманитарный издат. центр ВЛАДОС, 2001 г.
2. Аквилева Г.Н. Натуральные средства обучения и методика работы с ними. *Начальная школа*. №12, 2003. С.42.
3. Волков Б.С. [Психология](#) младшего школьника. Москва : Просвещение, 2002. 125 с.
4. Волкова Н.П. Педагогіка. Київ : Вид. центр “Академія”, 2001. 576 с.
5. Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. Искусство преподавания. Первая [книга](#) учителя. Москва : Российское педагогическое общество, 1998.
6. Подзорнов В. И. Природоведение с методикой преподавания: Практикум : Учеб. пособие для пед. уч-щ. Киев : Выща шк., 1990. 85 с.

Ролдугіна Г.В.
*викладач методики фізичного виховання,
старший викладач
ВКНЗ «Володимир-Волинський
педагогічний коледж
ім. А.Ю. Кримського»
м. Володимир-Волинський*

РЕАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНИХ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЗДО

Проблема зміцнення здоров'я дітей в сучасному суспільстві постає деталі гостріше. Тому не просто актуальним, а неодмінним виявляється використання у педагогічному процесі здоров'язберігаючих технологій, створення відповідного розвивального, та профілактично-лікувального середовища у закладі дошкільної освіти. Важливим при цьому є забезпечення хорошої рухової активності.

Про значення рухової активності в житті людини було відомо давно. У Стародавній Елладі на скелі були викарбувані слова: «Якщо хочеш бути дужим – бігай, хочеш бути гарним – бігай, хочеш бути розумним – бігай» [7].

Фізіологи вважають рухи вродженою, життєво необхідною потребою людини. А гігієністи і лікарі стверджують: без рухів дитина не може вирости здоровою. Рух – це попередження різного роду хвороб, особливо таких, які пов'язані з серцево-судинною, дихальною, нервовою системами. Рухи – це й ефективний лікувальний засіб. На думку психологів маленька дитина – діяч. І діяльність її виражається, насамперед, в рухах. Усі відомі педагоги з давнини і до наших днів відмічають: рухи – важливий засіб виховання.

У всіх програмах дошкільної освіти велику увагу приділено фізкультурно-оздоровчій роботі. Охорона й зміцнення здоров'я, удосконалення функцій організму дитини та її повноцінний фізичний розвиток є невід'ємною частиною педагогічної роботи в ЗДО. Тож сьогодні здоров'язбережувальні технології відіграють значну роль в організації життєдіяльності дошкільників, а також у підготовці майбутніх працівників закладу дошкільної освіти.

Умовами цілісного розвитку дитини є використання в ЗДО здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних технологій, які реалізуються комплексно через створення безпечного розвивального середовища, екологічно сприятливого життєвого простору, повноцінного медичного обслуговування, харчування, оптимізації рухового режиму, системного підходу до формування у дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я та мотивації щодо здорового способу життя, дотримання гармонійних, доброзичливих взаємин між педагогом та вихованцями, самими дітьми [6].

У статті 11 Закону України «Про дошкільну освіту» зазначено: «Заклад дошкільної освіти створює безпечні та нешкідливі умови розвитку, виховання та навчання дітей, режим роботи, умови для фізичного розвитку та зміцнення здоров'я. Формування у кожного вихованця активної життєвої позиції щодо власного життя та власної безпеки, озброєння його знаннями та навичками безпечної поведінки скрізь, збереження здорового способу життя дошкільників – одне з найактуальніших завдань роботи педагогічного колективу кожного ЗДО» [4].

Зважаючи на це, перед його колективом постає ряд важливих завдань: створення безпечних умов для формування всебічно розвиненої творчої особистості дитини; формування елементарної компетенції з питань безпеки у дітей передшкільного віку відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти; виховання основ безпечної поведінки дітей в різних життєвих ситуаціях, а також культури безпеки у дорослих, відповідального ставлення до життя і здоров'я малят; підготовка дошкільників до реального життя, насиченого різними подіями, непередбачуваними ситуаціями тощо [1].

Зауважимо: немає жодного дошкільного закладу в Україні, в якому б одним з пріоритетних завдань річного плану не було б зміцнення та збереження фізичного та психічного здоров'я вихованців, застосування здоров'язбережувальних методик і технологій. Однак, на жаль, позитивних результатів на практиці досягають далеко не всюди [7].

Усі методики та поради будуть безсилі, якщо не враховувати результатів аналізу проблем, наявних у здоров'ї дітей, та не маючи чіткого уявлення про якісні зміни в стані їхнього здоров'я і фізичному розвитку, яких можна досягти після застосування «новітньої методики», на позитивний результат очікувати не доводиться [6].

Здоров'язбереження – складний процес, забезпечення якого передбачає виконання певних умов: передусім створення спокійного середовища, яке не пригнічує психічних процесів дитини; відсутність стресових ситуацій; адекватність вимог до дитини з боку дорослих – вихователів і батьків; прийнятний, такий, що найбільше відповідає природі дитини, темп життя [3].

У сучасній науковій літературі вживається також термін «технології навчання здоров'я». Ці технології спрямовані на навчання дітей основ гігієни, елементів статевого виховання, профілактику травматизму, формування в дошкільнят життєвих навичок керування емоціями, розв'язання конфліктів.

Студентів важливо налаштовувати на те, що має хороші можливості для зміцнення здоров'я, покращення фізичного розвитку дітей, їхньої рухової активності. Зокрема, оздоровчий напрям передбачає фізичний розвиток дитини, покращення функціональних можливостей організму, підвищення його опірності

до несприятливих факторів внутрішнього та зовнішнього середовища, надаючи домінуючу роль здоров'ю в усіх формах роботи з дітьми.

Загартування є важливою формою оздоровчої роботи як надійний засіб зміцнення здоров'я, попередження застудних захворювань, загартування волі. Важливо розуміти принципи загартування, механізми та доцільність їх використання в роботі з дітьми залежно від стану їхнього здоров'я та умов ЗДО. Загартування – складне явище, під час якого відбувається вплив на організм і відповідь організму на цей вплив. У процесі загартування в дитячому організмі відбуваються значні зміни внаслідок того, що клітини шкіри й нервові центри «навчаються» швидше і більш злагоджено реагувати на зміни, які відбуваються в навколишньому середовищі. Розширення і скорочення кровоносних судин відбувається економніше і швидше [4].

Традиційно освітніми програмами для дітей передшкільного віку передбачено застосування загартувальних процедур в усіх вікових групах: визначені відповідні види загартування, час, тривалість проведення процедур з обов'язковим індивідуальним підходом.

Так, для ефективності загартування має значення вміст кисню, вуглекислого газу, мікроорганізмів у повітрі, температура, вологість повітря, що покладені в основу санітарно-гігієнічних норм повітряно-теплого режиму, яких усі мають дотримуватися. Нехтування санітарно-гігієнічними вимогами призводить до зниження працездатності дітей, послаблення їхньої рухової активності, опірності організму до несприятливих умов зовнішнього середовища [3].

Слід зауважити, що поділ загартувальних процедур на повітряні, водні, сонячні є дещо умовним, оскільки використання одного методу найчастіше взаємопов'язане з іншим, тому найдоцільнішим є комплексне використання: загартування повітрям; повітряні ванни в русі; ходьба босоніж; повітряні ванни в спокої; обережне загартування сонцем; загартування водою; сухе обтирання; вологе обтирання по пояс, загальне вологе обтирання; обливання ніг; ванни для ніг; контрастне обливання ніг; контрастні ножні ванни; загальне обливання.

До нетрадиційних загартувальних заходів належать: методи екстремальних впливів: обливання холодною водою, ходіння босоніж по снігу, холодний душ; сон у провітрених приміщеннях; сольові кімнати; ходіння босоніж по вологих килимках, просочених розчином морської солі, йоду, відварами трав; полоскання горла прохолодною водою з додаванням різноманітних трав тощо. Вони вводяться до загальної системи роботи за призначенням лікаря та за згодою батьків з урахуванням індивідуальних показників здоров'я і самопочуття дітей [3].

Отже, кожен студент вчиться обирати собі той вид заходів, який більше відповідає умовам ЗДО. Їх організація – справа відповідальна, адже загартування

треба проводити з великою обережністю, старанністю, під пильним контролем медичного працівника, встановлюючи індивідуальні дозування для кожної дитини, враховуючи її настрій, емоційний стан. Г. Сперанський зазначав, що методи і способи загартування мають бути різними для різних дітей.

Сучасні фізіологи, лікарі, педагоги, практики вважають, що такі природні методи загартування, як тривале перебування на свіжому повітрі, умивання і обливання ніг, полегшений одяг, ходьба босоніж є найбільш доцільними в режимі ЗДО. Адже ці процедури, хоч і слабкі, але часто повторювані протягом дня, мають більший загартувальний ефект, ніж сильні, разові. Водночас свіже зволене повітря і чистота в групі – запорука ефективності усієї оздоровчої роботи. Саме такі природні методи загартування, які доступні кожній дитині, незалежно від стану її здоров'я та фізичного розвитку, які не вимагають спеціального обладнання, великих зусиль та часових витрат і органічно вписуються в режим дня, повинні бути основними в закладі дошкільної освіти. Загартовування сприяє оздоровленню дитячого організму, підвищенню імунітету дитини, піднімає її настрій [4].

Майбутнім вихователям також варто прислухатись до думки незалежного експерта з фізичного виховання та оздоровлення дітей Миколи Єфименка, який відмічає: на території ЗДО практично немає професійно спроектованих фізкультурних майданчиків, міні-стадіонів та функціональних доріжок, тож досить часто дітям доводиться виконувати вправи на асфальті, що дуже небезпечно! Чим небезпечна фізкультура на асфальті? Від постійних жорстких мікрострусів, що виникають під час ходьби, бігу, стрибків на асфальті, міжхребцеві диски з часом тоншають, зневоднюються, у них відбуваються дегенеративні зміни, що згодом може призвести до протрузії, тобто випинання міжхребцевого диска за межі хребта, а потім і до грижі. Треба заборонити проводити фізкультурні вправи на асфальті, бетонному покритті або керамічних плитках – це занадто жорстка опорна поверхня для дошкільнят, які ще не мають повноцінної ресорної функції стоп [5 с.19].

Фізкультурне середовище науковець бачить таким: на території ЗДО має бути якомога більше ландшафтних зон з природним дерном, ґрунтом, травою, листям, піском. Для різних вікових груп варто розробити спеціалізовані майданчики, а також спільний міні-стадіон. Тому, першочергово украй важливо створити умови, які спонукатимуть дітей до фізкультурної діяльності [5, с.18].

Також, однією із складових покращення ефективності проведення роботи з фізичного виховання в ЗДО є повноцінне та раціональне забезпечення і розміщення обладнання для занять фізичними вправами. Повинні бути в повному обсязі укомплектовані спортивні зали та майданчики, тоді кваліфікований педагог, організовуючи роботу, зможе в потрібному напрямку спрямувати свої вміння, а дитина повноцінно реалізувати свої можливості. Все

це сприяє формуванню фізичного розвитку та фізичної готовності, відповідного стану здоров'я дитини, що є основною передумовою її успішного навчання в НУШ [2, с. 37-38].

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти . *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С.4-19.
2. Боровська О. Готовність дитини до НУШ: важливі аспекти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 1. С. 37-38.
3. Гаращенко Л.В. Методики загартування в сучасному дошкільному закладі. *Дошкільне виховання*. 2010. № 3. С. 16-20.
4. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років; наук. кер. Проекту О.В. Огнев'юк, К.І. Волинець; наук. кер. Програмою: О.В. Проскура та ін. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 492 с.
5. Єфименко М.М. Фізкультура в дитсадку. Час змін. *Дошкільне виховання*. 2013. № 8. С. 18-19.
6. Лимаренко Н.І. Здоров'язбережувальні технології в дошкільному закладі: фітнес програми. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 4. С. 34-35.
7. Смольникова Г.В. Здоров'язбережувальні та формувальні технології. *Дошкільне виховання*. 2013. № 7. С. 23-26.

Берегеля Л.М.

*викладач психолого-педагогічних дисциплін
КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж
імені І. С. Нечуя-Левицького»
м.Богуслав*

Матійко О. В.

*студентка 32 групи
сп. «Початкова освіта. Англійська мова»
КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж
імені І. С. Нечуя-Левицького»
м.Богуслав*

ТЕХНОЛОГІЇ І СУЧАСНА ОСВІТА

Розвиток науки і техніки сприяв появі нових форм навчальної комунікації, новітнім методам розв'язання освітніх завдань.

Сучасні діти за своїм інтелектуальним потенціалом стоять на щабель вище від своїх сучасників, які навчались в українській школі буквально 10 років тому. Відтак українська шкільна освіта вже сьогодні має базуватись на нових інформаційно-комунікаційних технологіях та нових освітніх моделях, без яких неможливо реалізувати освітню реформу.

Перш ніж розглянути сутнісні ознаки інноваційних технологій сучасної освіти, уточнимо ключове поняття «інновація». [1, 237]

Слово інновація має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. У педагогічній інтерпретації інновація означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Інновацію можна розглядати як процес (масштабну або часткову зміну системи і відповідну діяльність) і продукт (результат) цієї діяльності. Таким чином, інноваційні педагогічні технології як процес - це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів. У значенні продукту діяльності визначимо інновацію як оригінальні, новаторські способи та прийоми педагогічних дій і засоби. Електронні ресурси мотивують дітей до навчання. [3,53]

На сучасному етапі все очевиднішим стає те, що традиційна освіта, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях, основою яких є інноваційні технології. Ефективному засвоєнню змісту навчання сприяє також використання новітніх інформаційних технологій. Сукупність методів і технічних засобів накопичення, організації, збереження, опрацювання, передачі й поширення інформації розширює знання студентів і розвиває їхні можливості щодо вирішення технічних та соціальних проблем. [5, 105] Основні завдання сучасних інноваційних технологій спрямовані на інтенсифікацію всіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності та якості; побудову відкритої системи освіти; системну інтеграцію предметних галузей знань; розвиток творчого потенціалу студентів, його комунікативної діяльності; формування інформаційної культури студентів; реалізацію соціального замовлення, обумовленого інформатизацією суспільства. [3, 137-138]

Інноваційність розвитку освіти – постійні нововведення в діяльність навчально-виховних закладів, в навчально-виховний процес – є тією нагальною потребою, без задоволення якої вона втратить взаємозв'язок з життям, загубить свій творчий потенціал, перетвориться в рутинну справу, не потрібну ні

суспільству, ні особистості. Життя вимагає інтенсифікації пошуку, експериментування, введення новітніх технологій, застосування нових засобів навчання. Разом з тим, реалізація цих вимог не може здійснюватись хаотично, безсистемно, непродумано й без урахування того педагогічного досвіду, який в минулому приводив до відомих, а в багатьох випадках і до видатних педагогічних успіхів. У ряді підходів цей досвід не втратив свого значення ще й сьогодні. Зрозуміло, що інновації мають розгортатись з урахуванням минулого досвіду, а не ігноруючи його. В основі інноваційного розвитку освіти мають знаходитись педагогічна, ширше – соціогуманітарні науки (філософія, політологія, соціологія тощо), які як і в інших галузях суспільного виробництва, прокладають дорогу практиці. Зважаючи на це ми й обрали проблему інноваційного розвитку у якості об'єкта самостійного теоретичного аналізу. Інформаційні технології внесли в систему освіти такий імпульс нововведень, що справедливо можуть розцінюватись як основний засіб її інноваційного розвитку. Нині все більш потужно вчені і педагоги говорять про інформатизацію освіти як закономірний процес соціально-педагогічних перетворень, що зв'язані з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами та технологією, впровадження в навчально-виховні установи інформаційних засобів, що базуються на мікропроцесорній техніці, а також інформаційної продукції та педагогічних технологій, що базуються на цих засобах..

Використання мультимедійних інформаційних технологій в освіті за рахунок наявності множини аналітичних процедур; відкритої структури, що дозволяє швидко вносити будь-які зміни в зміст програми в залежності від результатів її апробації; можливості зберегти й опрацювати велику кількість різномірної інформації та компонувати її в зручному виді сприяє:

- розкриттю, збереженню та розвитку індивідуальних здібностей студентів, належного кожній людині унікального сполучення особистих якостей;

- формуванню у студентів пізнавальних можливостей, прагнення до самовдосконалення;

- забезпеченню комплексності вивчення явищ дійсності, безперервності взаємозв'язку між гуманітарними, технічними науками та мистецтвом;

- постійному динамічному оновленню змісту, форм та методів навчальних процесів.

Успішне досягнення педагогічних цілей використання ІТ можливе в умовах функціонування інформаційно-навчального середовища, під яким слід розуміти сукупність умов, які сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між учнем, викладачем і засобами ІТ, а також формуванню пізнавальної активності учня, при умові наповнення компонентів середовища предметним змістом певного навчального курсу. [2, 42-44]

Отже, інноваційні технології позитивно впливають на процес навчання і виховання насамперед тому, що змінюють схему передачі знань і методи навчання. Водночас впровадження таких технологій у систему освіти в умовах становлення інформаційного суспільства ґрунтується на застосуванні комп'ютерів і телекомунікації, спеціального устаткування, програмних і апаратних засобів, систем обробки інформації тощо. [1, 407] Хоча сучасні освітні технології й узасадничені трьома основними чинниками технічного ґатунку - комп'ютерною технікою, інформаційними мережами і мультимедійними засобами, - однак спрямовані вони на людину і покликані сприяти її розвитку. Комп'ютерна техніка допомагає індивідуалізувати навчання, налагодити зворотний зв'язок з тим, хто навчається, звільнити суб'єктів навчального процесу від рутинної роботи. Завдяки людині така техніка в процесі її використання набуває особливого змісту. Щодо цього у практичній педагогіці навіть склалися не тільки такі пріоритетні напрями аналізу застосування комп'ютера, як вивчення основ інформатики й обчислювальної техніки чи керування освітніми установами і навіть регіональними освітніми системами. Особлива увага нині стала приділятися і впровадженню інформаційних технологій в освітній процес, розгортанню системи освіти на підставі використання найсучасніших інформаційних технологій. [4, 105]

ЛІТЕРАТУРА

1. Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна, Н. Г. Ничкало, О. М. Боровік ; Ін-т пед. освіти і освіта дорослих НАПН України. Київ: Богданова А.М., 2013. 456 с.
2. Євтух М.Б. Забезпечення якості вищої освіти - важлива умова інноваційног розвитку держави і суспільства. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 1. 74 с.
3. Новолокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків: Основа, 2012. 176 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 2-ге вид., допов. Київ, Академвидав. 2012. 352 с.
5. Сидорова О.В. Оновлення змісту й форм методичної роботи в інноваційному просторі освітнього округу. *Управління школою*. 2010. № 29. 310 с.

Буждиган Х.В.

*аспірант кафедри хімії
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет ім. В. Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

Пахомов Ю.Д.

*аспірант кафедри хімії середовища та хімічної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет ім. В. Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

Луцишин В.М.

*аспірант кафедри хімії середовища та хімічної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет ім. В. Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ для вивчення природничих дисциплін

Доповнена реальність (AR, Augmented Reality) – поняття, яке описує процес доповнення існуючої реальності віртуальним об'єктами [1]. Комунікація з віртуальною реальністю виконується в режимі on-line, а для забезпечення необхідного ефекту необхідна лише веб-камера, зображення з якої буде доповнюватись віртуальним об'єктами. За словами дослідника Рональда Азуми [1] доповнену реальність можна визначити як систему, яка:

- 1) поєднує віртуальне та реальне;
- 2) взаємодіє в реальному часі;
- 3) працює в 3D.

Доповнена реальність має серйозні перспективи застосування в маркетингу, освіті, медицині, навігації, автопромі, іграх, на виробництві.

Сучасне втілення цієї технології найчастіше має такий вигляд: перед веб-камерою, підключеною до комп'ютера розміщується спеціальне зображення-маркер [1, 7]. Це може бути двомірне зображення, віддруковане на простому аркуші паперу. Спеціальна програма, запущена на комп'ютері, аналізує отримане зображення з камери і доповнює його на екрані монітора віртуальними об'єктами. Звідси і назва технології – «доповнена» або «збагачена» реальність.



Рис. 1. Схема алгоритму роботи системи доповненої реальності

Очевидною є можливість використання технологій AR у освіті. Актуальність впровадження технології доповненої реальності в освітній процес полягає в тому, що використання такої новітньої системи безсумнівно збільшить мотивацію студентів, а також підвищить рівень засвоєння інформації за рахунок різноманітності та інтерактивності її візуального представлення. [1]

З розвитком AR зміниться так само і набір наочних посібників, адже необхідність громіздких макетів знизиться. Вчителю досить розмістити невелике зображення-маркер перед камерою і спроектувати на екран вже доповнене комп'ютером зображення, яке вигідно відрізняється тим, що його можна вільно модифікувати, обертати, масштабувати. З'явиться можливість, не виходячи за межі класу, розглядати тривимірні зали та виставки світових музеїв. [2]

На сьогодні існує багато підходів до використання технології доповненої реальності в освіті. Умовно їх можна розділити на три основні групи:

1) візуалізація 3D зображення для наочного представлення навчального матеріалу

Яскравим прикладом є робота Танга і Оу [3], яка дозволяє студентам біологам вирощувати віртуальних метеликів на реальних рослинах, вивчаючи при цьому їхній повний життєвий цикл.

В роботі [4] описана інтерактивна навчальна система, що дозволяє студентам медичного спрямування зрозуміти будову людського черепа візуалізуючи його в 3D, з можливістю виділення його окремих частин, кожен з яких можна масштабувати і розглядати в просторі, також є можливість представлення текстової наукової інформації про неї.

В роботах [5, 6] описана навчальна система для студентів, що вивчають хімію. Вона дозволяє візуалізувати атоми і зв'язки між ними в різних хімічних сполуках[5, 6], а також описана схема навчального класу для максимальної зручності використання системи[5].

Цей метод є ефективним при вивченні студентами таких хімічних дисциплін, як «Неорганічна хімія», «Органічна хімія», «Кристалохімія», «Радіохімія», «Хімічна технологія» тощо[7, 8].

Так, під час пояснення будови атома у разі 3D-візуалізації моделі атома студент отримає на мобільному телефоні зображення, представлене на рис. 2, що дасть можливість далі краще розуміти механізми утворення хімічних зв'язків та перебігу хімічних реакцій.

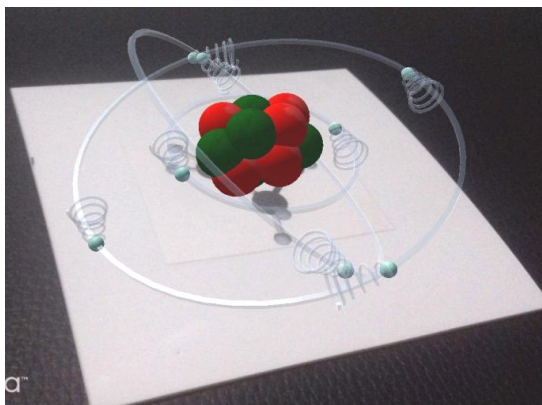
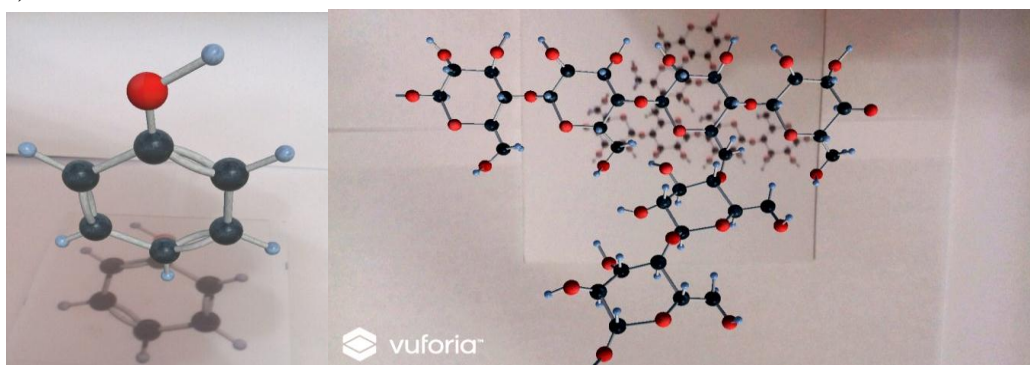


Рис. 2. Генероване методом AR 3D-зображення моделі атома.

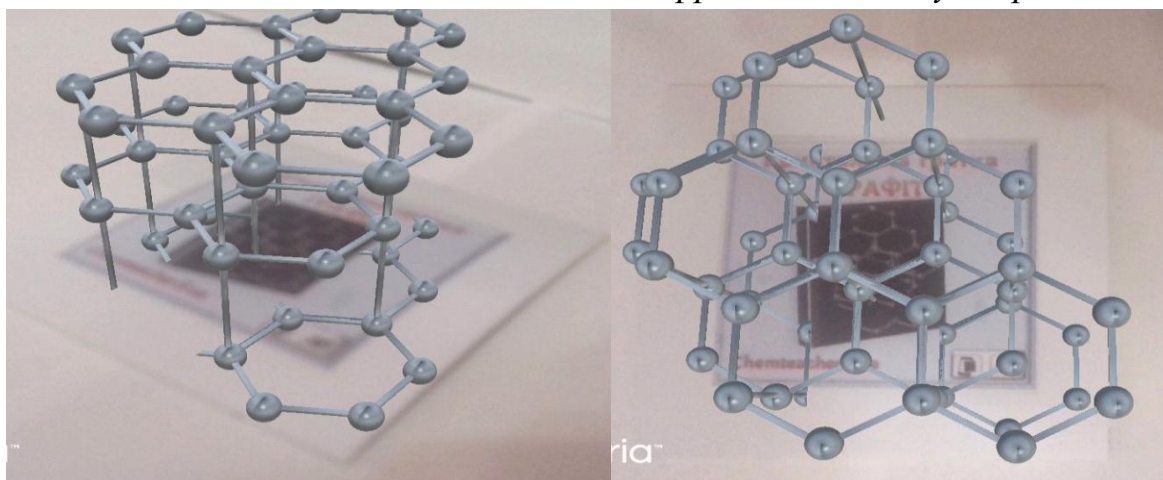
На рис. 3-4 приведено приклади генерованих 3D-зображень із спеціально розроблених 2D маркерів-рисуноків для органічної хімії (рис. 3) та кристалохімії (рис. 4).



а)

б)

Рис. 3. Генеровані методом AR 3D-зображення молекули фенолу (а), та фрагмент молекули крохмалю (б).



а)

б)

Рис. 4. Генеровані методом AR 3D-зображення кристалічної ґратки графіту: вигляд збоку (а), вигляд зверху (б). [7, 8]

2) розпізнавання і маркування реальних об'єктів

Такі можливості дозволяють реалізовувати мобільні навчальні системи, що орієнтовані в просторі, зокрема Елізабет Фіджеральд у своїй роботі наводить приклади використання технології доповненої реальності в мобільній системі навчання істориків та екскурсів за допомогою візуальних аудіо екскурсій та історичних аудіо довідок, що прив'язані до маркованих історичних пам'яток. [9]

Сьогодні існує багато навчальних мобільних систем розпізнавання зоряного неба для вивчення розташування зірок та визначення, до якого сузір'я вони належать.

3) взаємодія віртуального об'єкта, побудованого комп'ютером (смартфоном), з людиною в режимі реального часу

У своїй роботі [10] Кауфманн і Шмальстіг демонструють прототип навчальної системи, що дозволяє будувати геометричні фігури (стереометричні об'єкти), а також взаємодіяти з ними в режимі реального часу. Ця система також підтримує роботу багатьох користувачів одночасно, що дозволяє виконувати групові роботи, або взаємодіяти викладачу зі студентами.

Технологія доповненої реальності розширює і освітні можливості для студентів з особливими освітніми потребами [11]:

— для студентів з вадами слуху розроблені окуляри доповненої реальності, у яких об'єднано AR-окуляри з програмним забезпеченням для розпізнавання мови, а також впроваджено концепцію телебачення з близькими заголовками (розпізнавання мови та створення титрів із накладанням їх на поле зору в реальному часі) – Dragon Naturally Speaking, Siri, SpeaktoitAssistant, Mynd, RogerVoice, HearYouNow[11];

— для студентів з вадами зору розроблений AR-пристрій, що надає звукову описову звукову інформацію про об'єкти (при наближенні до людей, транспортних засобів, світлофорів, знаків та інших важливих об'єктів) – Google Goggles, Word Lens, vOICe[11];

— для підвищення мобільності студентів із порушеннями опорно-рухового апарату – програмний засіб MapAbility, що допомагає визначити можливий доступ до візка[11].

Технології доповненої реальності долають бар'єри, забезпечують єдність освітнього простору студентів з особливими освітніми потребами зі звичайними студентами; забезпечують адаптацію кожного студента з особливими освітніми потребами до навчального процесу закладів вищої освіти та створюють оптимальні спеціальні умови для отримання якісної освіти; забезпечують рівні можливості для соціального розвитку та отримання вищої освіти студентів з особливими освітніми потребами незалежно від характеру і ступеня обмежень здоров'я, місця проживання, статі, нації, мови, соціального статусу тощо;

забезпечують варіативність та різноманітність змісту освітніх програм і організаційних форм навчання, можливості формування освітніх програм різних рівнів складності і спрямованості з урахуванням особливих освітніх потреб студентів.[11]

Подібні проекти з використанням технології AR окреслюють перспективи її майбутнього застосування, а також залучають учнів у дослідження, розробляючи для цього навчальні ситуації. Учні вчаться використовувати сучасні технології та інструменти, за допомогою яких отримують якісний результат. Особливо важливим і корисним є застосування доповненої реальності при вивченні природничих дисциплін, де необхідною є якнайкраща візуалізація природних процесів і явищ. Тому технологія AR буде одним з найбільш використовуваних інструментів у закладах середньої освіти майбутнього.

Застосування навчальних систем, що містять технології AR, очевидно спрощує розуміння теоретичного матеріалу учнями, оскільки вони мають можливість закріпити ці знання на практиці (змоделювати віртуальні об'єкти в режимі реального часу).

Завдяки впровадженню в систему освіти інновацій, а саме віртуальних засобів навчання (3D моделювання, доповнена реальність), збільшується й ефективність навчання загалом. А для природничих дисциплін мобільна навчальна система на основі технології AR дозволить перенести частину лабораторних робіт у площину дистанційного навчання. Це є особливо ефективним для навчання дітей з особливими потребами, які більшість навчального матеріалу вивчають індивідуально.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шабелюк О. В. Використання технології доповненої реальності в дистанційному освітньому процесі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія : Фізико-математичні науки.* 2014. Вип. 2. С. 215-218.
2. Матвієнко Ю.С. Упровадження технології доповненої реальності у навчальний процес. *Інженерні та освітні технології.* 2015. Вип. 3. с. 157-159.
3. Tarng W. A Study of Campus Butterfly Ecology Learning System Based on Augmented Reality and Mobile Learning / W. Tarng, K.-L. Ou. *2012 IEEE Seventh International Conference on Wireless, Mobile and Ubiquitous Technology in Education.* P. 62-66.
4. Chien C.-Huan. An interactive augmented reality system for learning anatomy structure. *Proceedings of the International MultiConference of Engineers and Computer Scientists 2010 Vol. I, IMECS 2010, March 17 - 19, 2010, Hong Kong.*

5. Núñez M. Collaborative Augmented Reality for Inorganic Chemistry Education. *IASME International Conference on engineering education (EE'08)*, Heraklion, Greece, July 22-24, 2008.

6. Органічні речовини. Атлас-довідник: Навчальний посібник. Л.Я. Мідак, І.В. Кравець, О.В. Кузишин, Л.В. Базюк; ДВНЗ «Прикарп. нац. ун-т ім. В.Стефаника». Івано-Франківськ: Супрун В.П., 2018. 78 с.

7. Кравець І.В., Мідак Л.Я., Кузишин О.В. Технологія augmented reality як засіб для покращення ефективності вивчення хімічних дисциплін. *Тези доп. Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи»*, 9-10 листопада 2017 р. Тернопіль, 2017. С.151-154.

8. Мідак Л.Я., Кузишин О.В., Базюк Л.В. Використання 3d-зображень молекул під час вивчення хімічних дисциплін. *Тези доп. Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю: Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*, 9-10 листопада 2017 р. Тернопіль, 2017. С.194-197.

9. FitzGerald E. Using augmented reality for mobile learning: opportunities and challenges. *Workshop Proceedings: Mobile Augmented Reality for Education*, 16- 18 October 2012, Helsinki, Finland. P. 2–5.

10. Kaufmann H., Schmalstieg D. Mathematics And Geometry Education With Collaborative Augmented Reality, 2003. P. 1-8

11. Ткачук В.В. Доповнена реальність у навчанні студентів із особливими освітніми потребами. *Хмарні технології в освіті: Вип. 5-го семінару (СТЕ 2017)*. Кривий Ріг, 2017. С. 66-71. Режим доступу: <http://ceur-ws.org/Vol-2168/paper9.pdf>

Барда С. І.
*асистент кафедри педагогіки
та психології початкової освіти
Кременчуцького педагогічного коледжу
імені А. С. Макаренка*

Понякова А. Є.
*студентка групи У-43
Кременчуцького педагогічного коледжу
імені А. С. Макаренка*

СІМ'Я ЯК ФАКТОР СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У житті кожної особистості родина займає особливе місце. Першою моделлю суспільства, яку сприймає дитина є сім'я. Від самого народження починається процес соціалізації особистості. Відбувається засвоєння соціальних норм і правил поведінки, форм співжиття, особливостей міжособистісних відносин, системизагальнолюдських та національних моральних цінностей. Ставши дорослими, діти повторюють набутий у батьківській сім'ї соціальний досвід у власній родині. З огляду на це, можемо стверджувати, що сім'я є одним з провідних факторів соціалізації особистості.

Соціалізація – це двосторонній взаємообумовлений процес взаємодії людини і соціального середовища, який передбачає її включення в систему суспільних відносин шляхом засвоєння соціального досвіду, так і самостійного відтворення цих відносин, у ході яких формується унікальна, неповторна особистість [3, с.9].

Процес соціалізації характеризується рядом особливостей, що дозволяють розмежувати його з поняттям виховання, зокрема такі: відносна його стихійність, непередбачуваність впливу середовища на особистість; механічне засвоєння соціальних норм, цінностей в результаті взаємодії особистості з її мікро- і макросередовищем; зростання в міру дорослішання самостійності особистості щодо вибору соціальних цінностей і орієнтирів, кола спілкування.

Оскільки найпершим соціальним інститутом, який сприяє соціалізації особистості є сім'я, з'ясуємо сутність цієї дефініції.

Із соціально-психологічного погляду сім'я є малою соціальною групою людей, що заснована на шлюбі та кровній спорідненості і функціонує на основі спільного побуту, матеріальної і моральної взаємодопомоги [1, с. 2].

У соціальній педагогіці сім'ю розглядають як соціальну групу, яка складається з чоловіка та жінки, котрі перебувають у шлюбі, їх дітей (власних або прийомних) та інших осіб, поєднаних родинними зв'язками з подружжям, кровних родичів і здійснює свою життєдіяльність на основі спільного

економічного, побутового, морально-психологічного укладу, взаємної відповідальності, виховання дітей [3, с.194].

Сім'я, як інститут соціалізації особистості має такі особливості:

- жорсткі нормативні установки сімейних стосунків, які обумовлюють уявлення людства про найдоцільніший період створення сім'ї; характер стосунків між подружжям, батьками, дітьми; систему заохочень і санкцій у сімейних відносинах; взаємозв'язок з іншими соціальними інститутами що регулюють порядок взяття і розірвання шлюбу, особливих прав і привілеїв, застосування певних санкцій;
- чітко окреслену гетерогенність складу сім'ї за статтю і віком, що визначає різноманітність потреб, цінностей;
- закритий характер сімейних стосунків, що забезпечує обмежену можливість та чітку регламентацію входження нових членів та виходу з неї;
- «історичність», що виражається у перенесенні досвіду виховання із батьківської сім'ї;
- емоційність сімейних стосунків, яка впливає на світовідчуття людини, її психічний і соматичний стан;
- поліфункціональність сім'ї, яка пов'язана з різноманіттям сімейних ролей, виражається у сукупності її функцій [2, с. 10-20].

Детальніше розглянемо функції сім'ї:

- матеріально-економічна – включає планування сійного бюджету, організацію споживчої діяльності та участь у суспільному виробництві;
- житлово-побутова – забезпечення сім'ї житлом, ведення домашнього господарства та організація домашнього побуту;
- репродуктивна – передбачає у широкому розумінні відтворення життя, продовження роду, у вузькому розумінні – народження дітей;
- комунікативна – передбачає створення сприятливого сімейного мікроклімату, організацію внутрішньосімейного спілкування та встановлення комунікативних взаємозв'язків з іншими соціальними інститутами;
- виховна – полягає у передачі дітям дорослими членами сім'ї соціального досвіду, знань, орієнтацій, норм і ролей, умінь і навичок для успішної життєдіяльності;
- рекреативна – здійснюється з метою організації вільного часу та відпочинку членів сім'ї, виконує роль збереження сім'ї як цілісної одиниці, зміцнює сім'ю, формує її традиції [3, 195-200].

В процесі реалізації функцій сім'ї батьки демонструють власний стиль батьківського виховання. Залежно від того, який стиль обирають батьки сім'ї поділяють на авторитарні, демократичні та ліберальні.

Авторитарній сім'ї притаманне суворе, беззаперечне підпорядкування одного з подружжя іншому і дітей батькам [1, с. 11]. В таких сім'ях батьківське

виховання характеризується їх прагненням максимально підкорити своїм вимогам дітей, контролювати їх поведінку, інтереси, бажання.

Демократична сім'я засноване на взаємній повазі членів сім'ї, спільному вирішенні всіх важливих питань [там само]. Внутрішньосімейні стосунки характеризуються прагненням батьків установити «теплі» відносини з дитиною через залучення її до вирішення проблем, заохочують її самостійність та ініціативність.

Особливістю ліберальних сімей є відстороненість, відчуженість членів сім'ї один від одного, байдужість до їх справ і почуттів [там само]. Ліберальні батьки майже зовсім не обмежують поведінку дітей, рідко використовують систему вимог і правил у процесі виховання, що часто призводить до дитячої агресії, всюдозволеності, неслухняності.

Зважаючи на той факт, що соціалізація особистості в сім'ї не тотожна сімейному вихованню, вважаємо за доцільне відмітити, що на цей процес впливає багато різних факторів:

- особливості, структура і склад сім'ї;
- характер внутрішньосімейних стосунків;
- стиль спілкування між членами сім'ї;
- ефективність реалізації функцій сім'ї;
- її взаємозв'язки з іншими соціальними інститутами.

Кожна особистість є суб'єктом соціальних відносин, тому варто зазначити, що успіх процесу соціалізації залежить не лише від об'єктивних причин, умов, а й зумовлюється низкою суб'єктивних обставин, які виражаються у активній діяльності самої особистості з метою перетворення соціального середовища, саморозвитку, формування особистісних якостей відповідно до власних ідеалів і переконань[3, с. 11].

Тож процес соціалізації особистості в сім'ї є складним явищем, ефективність якого залежить від багатьох соціальних факторів, об'єктивних умов, ініціативності та самостійності самої особистості. Батьки та інші дорослі члени сім'ї повинні усвідомлювати свою відповідальність перед суспільством за формування громадянина, обирати демократичний стиль взаємостосунків, дбати про якість та ефективність реалізації своїх основних функцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї : Курс лекцій. Київ : МАУП, 2001. 96 с.
2. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы. Л. Я. Гозман, Ю. Е. Алёшина. Весник МГУ. 1985. №4, С.10–20
3. Соціальна педагогіка : Підручник / за ред.. А. Й. Капської. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.

Купенко Н.С.
студентка відділення початкової освіти
групи У-51Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

ТРВЗ-ПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ STEAM-ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Ви не можете витратити креативність.
Чим більше ви її використовуєте,
тим більше у вас її стає*
- Maya Angelou

Сьогодні провідною ідеєю в освіті є комплексний розвиток, формування загальної культури людини, здатної зокрема, самостійно здобувати і переробляти. Необхідно впроваджувати на уроки в школі загальних для всіх дисциплін елементів, які дозволили б інтегрувати математику з іншими освітніми галузями. ТРВЗ педагогіка вчить мислити сміливо. Впровадження інструментів ТРВЗ в освіту сприяє продуктивності мислення, а також відіграє роль «загальної» мови для інтеграції різних освітніх галузей. Останнім часом з високим темпом адаптується застосування в освіті, яка отримала назву ТРВЗ-педагогіка - теорія рішення дослідницьких задач, основоположником якої є винахідник, письменник-фантаст — Г. Альтшуллер. [1] Стосовно дитини, концепція ТРВЗ понад усе ставить принцип природовідповідності. Водночас вона спирається на положення Л. Виготського про те, що дитина дошкільного віку приймає програму навчання тією мірою, якою ця програма стає її власною. майбутнє, яке втілює синтез науки і мистецтва, хвилює нас вже зараз. Саме тому вже сьогодні потрібно думати, як виховати кращих представників майбутнього. Вперше ТРИЗ була апробована в 60-ті роки ХХ століття в гуртках технічної творчості, де проводилося навчання інженерами та педагогами, які пройшли підготовку на семінарах Г. С. Альтшуллера. На цих заняттях дітей вчили творчому процесу: придумувати нові, до тих пір небачені літаки, машини, кораблі, а потім виготовляти їх моделі. Ці творіння брали участь у всіляких конкурсах, як в Радянському Союзі, так і за кордоном. При цьому вони дуже часто ставали переможцями виставок і отримували патенти на винахід. Саме тоді вперше було поставлено під сумнів твердження, що творчий потенціал - це

вроджений талант. ТРВЗ - педагоги стверджували, що будь-якої дитини можна навчити творчому процесу.

ТРВЗ потрібен людям, які хочуть бути винахідниками, але у яких це не виходить "просто так". Сьогодні ТРВЗ включають не тільки в шкільний компонент навчальних планів багатьох ліцеїв і гімназій, але і використовується як метод навчання на окремих предметах в загальноосвітніх школах. Така популярність ТРВЗ-педагогіки обумовлена необхідністю становлення нового типу особистості, який би відповідав сучасній інформаційній ери, чого не може забезпечити класична система освіти, сформована на зорі індустріальної епохи. [2]

ТРВЗ застосовують і в музиці, літературі, журналістиці, менеджменті, рекламі тощо. Розроблено курс соціальної ТРВЗ (розв'язання життєвих проблем). Створено Міжнародну, Європейську та регіональні асоціації ТРВЗ. У США працює Інститут Альтшуллера. Ця технологія розповсюджена в Канаді, США, Австралії, Японії, країнах Європи та Південної Америки. Нині ТРВЗ успішно розвивається в навчальних закладах Києва, Полтави, Харкова, Рівного, Луганська та інших міст України. У м. Одесі (під керівництвом М. Меєровича і Л. Шрагіної) працює лабораторія «ТРВЗ — педагогіка України».

STEM-освіта сприяє створенню середовища, сприятливого для навчання, та дозволяє залучити учнів до процесу навчання, спонукає їх бути більш активними, а не пасивними спостерігачами. Саме така система створює комфортні умови для розвитку та активізації творчого потенціалу. Використання засобів STEM-освіти дає можливість учням здійснювати проектну та дослідницьку діяльність, засвоювати науково-технічні знання, розвивати навички критичного мислення, яке входить до топ-10 потенційно затребуваних навичок суспільства. [3]

Основна ідея ТРВЗ, базується на наступних компонентах:

1. Розв'язування відкритих задач. У житті доводиться стикатися з інформацією, яка може зовсім не знадобитися для вирішення задач, варіантів знаходження невідомого може бути декілька і потрібно вибрати найбільш оптимальний.

2. Формування творчої уяви. Сьогодні, відповідно ТРВЗ можна стверджувати, що винахідником може стати будь-яка людина, починаючи від програміста і закінчуючи домогосподаркою. ТРВЗ пропонує конкретні прийоми, що допомагають розвивати творче, креативне мислення.

3. Розвиток асоціативного та системного мислення. Саме асоціації допомагають робити відкриття. Для розвитку асоціативного мислення потрібно звільнитися від стереотипів, розширювати сферу асоціацій. Цікаву методику розвитку асоціативного мислення пропонує ризький автор А. А. Неретнієкс в однойменній книзі. [4]

Засоби STEM-навчання – це сукупність обладнання, ідей, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію дослідно-експериментальної, конструкторської, винахідницької діяльності у навчально-виховному процесі.

Впровадження в навчально-виховний процес методичних рішень STEM-освіти дозволить сформулювати в учнів найважливіші характеристики, які визначають компетентного фахівця:

- уміння побачити проблему;
- уміння побачити в проблемі якомога більше можливих сторін і зв'язків;
- уміння сформулювати дослідницьке запитання і шляхи його вирішення;
- гнучкість як уміння зрозуміти нову точку зору і стійкість у відстоюванні своєї позиції;
- оригінальність, відхід від шаблону;
- здатність до перегруповування ідей та зв'язків;
- здатність до абстрагування або аналізу;
- здатність до конкретизації або синтезу;
- відчуття гармонії в організації ідеї. [5].

- STEM-підходи до навчання:

Поступове нарощення самостійної діяльності учнів:

У 1 – 5 класах стимулювання учнів до проведення пошукової роботи під керівництвом вчителя.

У 6 – 8 класах спроби проведення дослідницьких робіт на основі навчального матеріалу з програми (виконати всі етапи наукового дослідження і самостійно отримати новий для них факт).

У 8 – 9 класах самостійне дослідження теми, що виходить за межі програмного матеріалу. Учні працюють самостійно і лише інколи радяться з вчителем. Результат – написання і захист роботи на МАН, участь у творчих конкурсах і фестивалях.

У 9 – 12 класах наукове дослідження за обраною темою, досягнення практичного результату, розробка Startup.

Для реалізації самостійної творчої дослідницької діяльності учнів можна застосувати методи ТРВЗ:

- Мозковий штурм,
- Метод синектики,
- Моделювання маленькими чоловічками,
- ЧРШ (час, розмір, швидкість),
- Використання науково-фантастичної літератури (НФЛ) у розвитку творчої уяви,
- Метод золотої рибки (метод розкладання та синтезу фантастичних ідей).
- Ступеневе конструювання.

- Метод асоціацій.
- Метод фокальних об'єктів,
- Метод тенденцій.
- Метод прихованих властивостей об'єкта.
- Погляд з боку.
- Ситуаційні завдання.[6]

. Причому для розвитку творчих якостей особистості і колективу в ТРВЗ використовуються: методи розвитку творчої уяви, теорія розвитку творчої особистості, теорія розвитку творчих колективів. Прогнозовані результати: розвиток творчих здібностей дітей, допитливості, образного й критичного мислення..

Отже, метою сучасної освіти є впровадження STEM-освіти та створення педагогічних умов для розвитку творчого потенціалу особистості, самостійного критичного мислення, ціннісних орієнтацій, формування спектра життєвих компетентностей, адекватних соціокультурним реаліям. Подальшого дослідження набувають питання розвитку творчого потенціалу особистості засобами ТРВЗ-педагогіки. Розпочавши використовувати в своїй роботі ТРВЗ - методи, треба бути готовим до роботи над собою. До того, що через певний зміняться підходи до вирішення завдань і не тільки педагогічних, але й власних, життєвих.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альтшуллер Г. Найти идею. введение в теорию решения изобретательских задач. Петрозаводск, 2003, с. 173-185.
2. Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж – вісник науково-методичних досліджень. Випуск № 2 (18) / спеціальний випуск, 2016, с.31 STEM-освіта. [Електронний ресурс]. Режим доступ и:<http://www.imzo.gov.ua/stem-osvita/> . - Назва з екрану
3. Рябчевська І. Трвз педагогіка вчиться мислити сміливо [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/5549900/> / Миколаївський національний університет ім. В.А. Сухомлинського, СТАТТІ З ТРВЗ
4. Електронний ресурс. Скрипка Г. В. старший викладач кафедри теорії і методики середньої освіти КЗ "КОІППО імені Василя Сухомлинського" – стаття «STEM-освіта в Україні» <http://timso.koippo.kr.ua/skripka/stem-osvita-v-ukrajini/>
5. Ночевчук М. Впровадження елементів STEM-освіти у навчання математики та фізики/ [Електронний ресурс]./ М.Ночевчук – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/vprovadzheniya-elementiv-stem-osviti-u-navchannya-matematiki-ta-fiziki-47799.html> . - Назва з екрану

Полуніна А.А.

*магістрант кафедри психології, педагогіки та філософії
факультету права, гуманітарних і соціальних наук
КрНУ ім. М. Остроградського
м. Кременчук*

РЕФЛЕКСИВНИЙ ПОЛІЛОГ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У фаховій реалізації майбутніх учителів початкових класів вагома роль належить явищу «рефлексії». Важливими умовами ефективності цього процесу є створення у навчально-виховному просторі рефлексивно-інноваційного середовища, впровадження активних методів навчання, таких як: навчальні тренінги, навчальний діалог, полілог, метод позиційної дискусії, демонстраційні рольові ігри тощо [6].

Професійна рефлексія на сучасному етапі наукових досліджень є досить багатоаспектним явищем, тому привертає увагу багатьох дослідників та науковців. В.М. Кривошеєв займався дослідженням рефлексивності в діяльності вчителя. Він виявив різноманітні способи та прийоми рефлексії [4]. Є.В.Лушпаєвою розроблено й апробовано програму формування рефлексії у студентів-педагогів засобами соціально-психологічного тренінгу, який розглядається авторкою як метод організованого розвитку рефлексії в спілкуванні. Дослідження Л.М.Лесохіної вказують на важливу роль розумової діяльності в розвитку професійної рефлексії педагога [3].

Для дослідження питання професійної рефлексії важливе місце має усвідомлення сутності понять «рефлексії» та «професійної рефлексії». У тлумачному словнику трактується поняття «рефлексія», як самоаналіз та роздуми людини над власним душевним станом. Психологічний словник висвітлює це поняття як унікальну здатність людської свідомості (і думки) у процесі сприйняття дійсності сприймати і себе саму; внаслідок цього людська свідомість постає водночас і як самосвідомість, як думка про думку, як знання про саме знання. Багатьма вченими сформульовано власне бачення поняття «рефлексії» [1]. Т.Н.Щербакова, наприклад, аналізує рефлексію як один з психологічних механізмів самоконтролю, який, у свою чергу, забезпечує особистісне зростання майбутнього вчителя. В.Т. Лободін вказує, що рефлексія – це усвідомлення людиною психічного процесу, що протікає в даний момент у ній самій. За словами Марусинець М.М., професійна рефлексія є проявом свідомості особистості «на саму себе», тією основою, яка пов'язує

функціональність професійної діяльності з найважливішими з професійного погляду складовими — інтересами, потребами, перевагами. Вона вирізняється теоретичним мисленням, духовною внутрішньою наповненістю, єдністю емоційно-почуттєвої та логічної складових, об'єктивно-суб'єктивним характером, динамічністю [2].

Отже, професійна рефлексія – це усвідомлення особистістю можливостей свого власного «Я» і ототожнення з тим, чого вимагає обрана професія; зокрема – з існуючими про неї уявленнями.

Задля успішного особистісного розвитку майбутніх вчителів початкових класів, важливим є формування професійної рефлексії в умовах навчальної діяльності у ВНЗ. Серед методів, що активно впливають на процес формування заслугує уваги метод рефлексивного полілогу [5].

Полілог (за визначенням Вільної енциклопедії - Вікіпедії) – це форма [мовлення](#), яка характеризується зміною висловлювань декількох мовців і безпосереднім зв'язком висловлювань з ситуацією.

На мою думку, рефлексивний полілог – це активний метод навчання, що забезпечує розвиток творчого потенціалу педагога аж до самостійного осмислення ним проблем діяльності, генеруванні ідей, прийнятті інноваційних рішень. Цей метод досліджували відомі науковці, такі як (І. Семенов, С. Степанов, О. Поліщук). Рефлексивний полілог як метод має ряд переваг :

- можливість взяти участь абсолютно всім учасникам, в незалежності від рівня підготовки;
- виникає необхідність почути думку один одного;
- створюється атмосфера взаємоповаги, толерантності, без критики та оцінних суджень членів колективу;
- відбувається особистісний розвиток кожного педагога;
- розвивається критичне мислення, на більш високому рівні аналізується та синтезується інформація, задля максимального осмислення рішення та уникнення повторів [7].

Цей метод має за основу наступні етапи:

- виокремлення проблемної ситуації, розуміння факторів та основ її становлення;
- генерування ідей у середині мікрогруп, спрямованих на конкретне вирішення проблеми та узгодження цих ідей;
- висунення цілісних принципів щодо вирішення проблеми та структуризація їх в порядку значущості.

Результатом рефлексивного полілогу стає мікропроект рішення проблеми за рахунок накопичення висунутих ідей і пропозицій групою. Метод рефлексивного полілогу позитивно впливає на атмосферу в колективі, сприяє послідовному залученню всіх учасників до обговорення, розвиває в них уміння

слухати та чути колег, що дозволяє на основі висловлених ідей побудувати власне бачення проблеми та стратегію щодо її вирішення. Колективне обговорення сприяє виявленню прогалин та упущень на першому етапі аналізу проблеми, що дозволяє внаслідок подальшого спільного опрацювання і проговорювання перейти на більш високий рівень аналізу проблеми [7].

Отже, метод рефлексивного полілогу є активним та дієвим методом формування професійної рефлексії майбутніх вчителів початкових класів, адже має в собі ряд переваг. У процесі рефлексивного полілогу студенти вчаться слухати і чути, аналізувати та синтезувати проблемну інформацію на більш високому і фундаментальному рівні, розвивають необхідні в подальшій професійній діяльності особистісні якості, адекватну самооцінку та удосконалюють навички роботи у групах та у колективі в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гапоненко Л. Розвиток рефлексії як психологічного механізму корекції професійної поведінки у педагогічному спілкуванні. *Рідна школа*. 2002. № 4. С. 14-16.
2. Дегтяр В.О. Формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів. В.О.Дегтяр: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2006. 19 с.
3. Деньга Н. М. Характеристика педагогічних умов розвитку професійної рефлексії педагога. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти* (до 200-річчя Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»: зб. наук. доп. II Міжнар. наук.-практ. конф. Варшава: «Diamond trading tour», 2016. С.82-87.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с. (Альма-матер).
5. Сиротенко Г.О. Інновації як основа змін освітньої практики. *Інформаційно-методичний збірник*: Полтава, ПОППО, 2005. 160с.
6. Тур Р.І. Педагогічна рефлексія – основа формування творчого саморозвитку особистості. *Управління школою*. Харків, 2004. №13. С.17-23.
7. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. *Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2015. № 1 (9). С.94-101.

Остапенко Ю.В.
*Завідуюча відділенням
«Сестринська справа»
Київський міський
медичний коледж
м. Київ*

ТРЕНІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ

Проведення тренінгів у наш час набуває дуже широкої популярності. Існує багато визначень і тлумачень поняття «тренінг». Узагальнюючи, можна дати визначення, що тренінг – це особлива форма навчання, під час якої людина максимально оволодіває новими знаннями, отримує нові навички, переглядає власні цінності та пріоритети, коригує, удосконалює та розвиває певні якості та властивості своєї особистості, обирає для себе такі форми та методи поведінки, які відповідають саме її ситуації та індивідуальності. Тренінгові технології є ключовим елементом системи активних методів навчання [1].

Проведення тренінгів базується на наступних принципах:

1. Принцип активності. Він побудований на розумінні того, що людина засвоює 10% того, що чує, 50% того, що бачить, 70% того, що промовляє, та 90%, того, що робить сама. Використовуючи даний принцип, моделюються певні ситуації або розробляються вправи, які дозволять брати участь всім учасникам тренінгової групи одночасно.
2. Принцип творчої позиції. Тренер розробляє ситуації, які сприяють розвитку творчості, тобто дозволяють учасникам тренінгу шукати нові шляхи вирішення поставленої задачі. Таким чином, працюючи в групі, кожен має можливість розкрити свої якості та здібності.
3. Принцип усвідомлення поведінки. Для реалізації цього принципу залучаються додаткові засоби. Це, наприклад, може бути відеозапис поведінки учасників групи в тих чи інших ситуаціях з наступним переглядом і обговоренням. Але необхідно пам'ятати, що відеозапис є дуже сильним засобом впливу. Він може викликати негатив, тому його слід застосовувати з обережністю.
4. Принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування. Це таке спілкування, при якому враховуються інтереси інших учасників взаємодії, їхні почуття, емоції, переживання, визнається цінність особистості іншої людини. Вміла реалізація цього принципу створює в групі атмосферу безпеки, довіри, відкритості, що дозволяє працювати, не боячись помилок.

Отже, послідовна реалізація вищеперерахованих принципів є однією з умов ефективності проведення тренінгу.

Виділяють чотири основних групи методів, які використовуються в тренінгу.

Перша група - методи, спрямовані на діагностику ситуації, знайомство з учасниками, встановлення взаєморозуміння.

Друга група - інформаційне забезпечення тренінгу. Ця група включає в себе будь-яке інформаційне наповнення тренінгової роботи: лекції, презентації, фільми.

Третя група – методи, які використовуються у груповій роботі. Це можуть бути ділові й рольові ігри, аналітичні сесії - всі елементи тренінгу, де потрібно ділити групу учасників на підгрупи. До цієї групи можна зарахувати дискусію, мозковий штурм, організацію презентації учасників і закріплення матеріалу.

Четверта група методів пов'язана з використанням зворотного зв'язку як тренера з учасниками, так і навпаки. Це і підтримка дисципліни в тренінгу, відповіді на питання, розбір і аналіз виконаних завдань, підбиття підсумків [2].

Кожен тренінг складається з трьох частин.

Перша частина – вступна. У цій частині здійснюється актуалізація теми поточного тренінгу і з'ясування очікувань. Завдання цього етапу – допомогти учасникам активувати наявні знання з теми і сформулювати результати, яких вони хочуть досягти в ході її вивчення. Усвідомлення результатів навчання та їх особистої користі підвищує мотивацію.

Друга частина – основна. Вона може містити два блоки: теоретичний і практичний. Але теоретичні блоки повинні бути дуже стислими, тому що основною метою тренінгу є відпрацювання і закріплення навичок, а цього можна досягти, виконуючи різноманітні практичні завдання. Важливо після завершення кожної практичної вправи проводити обговорення і підводити підсумки.

Третя частина – заключна. Ця частина включає підбиття загальних підсумків та отримання зворотнього зв'язку від учасників. Наприклад, запропонувати учасникам тренінгу заповнити коротку анкету з питаннями, щоб з'ясувати чи всі розділи тренінгу були засвоєні успішно або залишились недопрацьованими.

Отже, тренінгова форма навчання має такі переваги:

- активність групи;
- поєднання інформації та емоційного ставлення до неї;
- підвищення рівня мотивації;
- здатність групи до колективного мислення та прийняття рішень;
 - практична перевірка та закріплення отриманих знань.

Недоліки тренінгу:

- ця форма непридатна для подання великого обсягу суто теоретичного матеріалу;
- має бути відносно невелика група;

- теоретична підготовка членів групи має бути однаковою;
- потрібна більша майстерність викладача, оскільки слухачі можуть по-різному усвідомлювати тренінгові вправи. [3]

Таким чином, тренінг – це форма педагогічної діяльності, спрямована на набуття компетентностей шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Н.В. Комунікативна майстерність викладача: Навч.иосіб. К.: КНЕУ, 2005 283с.
2. https://pidruchniki.com/1806020363018/psihologiya/harakteristika_osnovnih_reningovih_metodiv_form
3. <https://www.trn.ua/articles/12135>

Лисенко Т.І.

викладач інформатики

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

Горбань І.

студентка групи У-21

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

РОЗРОБКА ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Технології сучасного світу зробили значний крок уперед порівняно з попередніми роками. Підростає нове покоління дітей – покоління Z. Його характерною ознакою є те, що більшість часу сучасної дитини проходить поруч з комп'ютером чи іншим пристроєм – смартфоном, планшетним комп'ютером тощо.

У зв'язку з прогресом технологій системі освіти потрібні нові свіжі методи та засоби навчання дітей, що передбачають використання стаціонарних та мобільних комп'ютерних пристроїв. Вивчення учнями нового матеріалу з використанням комп'ютера значно підвищує їх інтерес до навчання, полегшує

процес викладання матеріалу, формування основних навичок та контролю результатів навчальної діяльності учнів.

Виклад нового матеріалу для дітей не повинен бути схожим на звичайну лекцію. Згідно з Концепцією нової української школи, на кожному з уроків повинні використовуватися яскраві та цікаві для дітей дидактичні засоби, які забезпечуватимуть інтегрований підхід до опанування навчального матеріалу [2]. Ними можуть бути і комп'ютерні засоби навчального призначення, придбані учителем або створені ним самостійно.

Одним із нових і складних як для учнів, так і для вчителів початкової школи, є вивчення іноземної мови, що передбачено Державним стандартом початкової освіти [1]. Саме для вивчення цього предмету доцільно створювати засоби навчання, доступ до яких може бути організований з використанням хмарних технологій. Це надасть можливість учителю, учням та батькам учнів звертатися до педагогічного програмного засобу у зручний час та у зручному темпі.

В умовах НУШ доцільним є створення програмного засобу, який за своєю структурою відповідатиме структурі уроку, а за тривалістю – вимогам санітарних норм роботи з комп'ютером учнів початкових класів та часу, упродовж якого дитина зможе концентрувати увагу на завданні, яке вона виконує. З огляду на вимоги НУШ, програмний засіб повинен складатися з:

- **навчального блоку** з поясненням нового матеріалу. Бажано вибрати ігрову форму подачі матеріалу, що відповідатиме віковим особливостям учнів. Крім того, навчальний матеріал має бути пов'язаний з життєвим досвідом дитини та орієнтуватися на інтеграцію кількох предметних галузей. Тривалість подання матеріалу – 5-7 хвилин, може бути розділено на кілька частин з поетапним закріпленням. Доцільно поєднувати текстову, графічну та звукову форму подання навчального матеріалу;
- **тренувально-контролюючого блоку**, що містить вправи на опрацювання навчального матеріалу, закріплення та перевірку знань та навичок. Вправи мають бути ігрового характеру та супроводжуватись повідомленнями про правильність виконання завдань. Потрібно забезпечити можливість неодноразового виконання вправ для вправляння учнів. Тривалість кожної вправи має бути узгоджена з індивідуальними особливостями учнів, але обсяг завдання не повинен переобтяжувати дитину.

Крім того, програмний засіб повинен мати титульну сторінку та систему меню для зручного переходу до вправ з можливістю вибору учнем послідовності їх виконання.

Розробка програмних засобів навчального призначення може здійснюватись у різних середовищах. Зручним для реалізації саме тренувально-контролюючого блоку є використання деякої мови програмування, для використання засобу в початковій школі – мова Scratch, для забезпечення доступу до засобу – онлайн версія середовища Scratch [3].



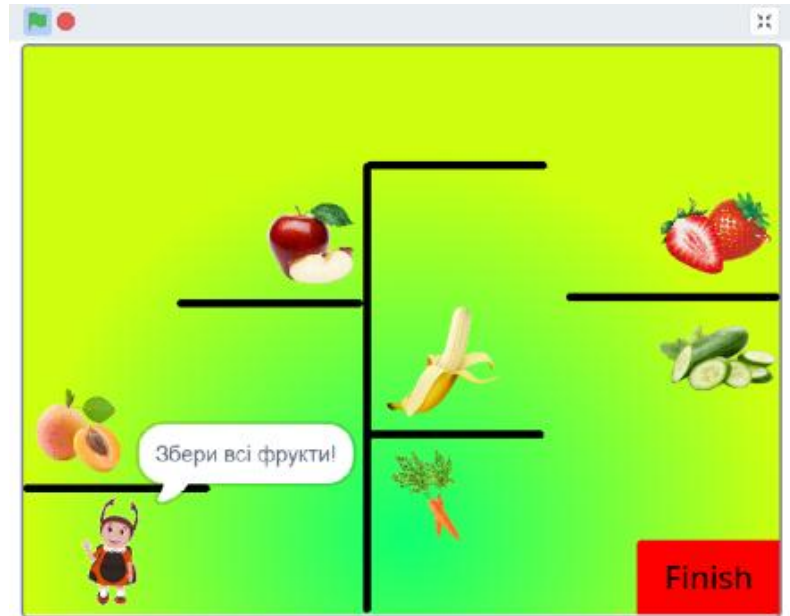
Відповідно до визначених вимог, нами розроблено навчально-ігровий проект «Вивчаємо англійську з Лунтиком та його друзями», направлений на вивчення іноземної мови учнями початкових класів. Проект створено в онлайн середовищі Scratch [4] та розміщено за адресою <https://scratch.mit.edu/projects/275305030/fullscreen/>. Перейти до проекту можна, відсканувавши qr-код, що надає додаткові зручності для доступу до проекту з будь-якого комп'ютерного пристрою.

У проекті передбачено ознайомлення учнів з назвами фруктів та овочів англійською мовою та виконання різноманітних інтерактивних вправ на закріплення вивченого. Супроводжують учня у навчанні герої мультфільму Лунтик та його друзі, що підсилює емоційний фон навчання та мотивацію для правильного виконання завдань. На мал. 1 зображено вигляд одного з етапів подання навчального матеріалу.



Мал. 1. Подання навчального матеріалу в проекті

Використавши наочність не лише у картинках і певних образах, а скомпонувавши цілу сюжетну лінію з персонажами і цікавими завданнями, можна досягти того, щоб дитина за допомогою наочно-образного мислення краще сприймала побачене. Формат історії більше зосереджує увагу на предметі вивчення. Тому в тренувально-контролюючому блоці завдання, які пропонується виконати учням, пов'язані з мультиплікаційними героями та орієнтовані на надання їм допомоги (мал. 2).



Мал. 2. Фрагмент практичної вправи

Проект "Вивчаємо англійську з Лунтиком та його друзями" апробований як засіб навчання при проведенні пробних уроків з англійської мови під час практики у школах. Може використовуватися учителями шкіл на уроках англійської мови та інформатики у молодшій школі, у 5-7 класах при вивченні теми «Алгоритми та виконавці» як зразок для виконання учнівських навчальних проєктів.

Таким чином, для сучасних дітей, які змалечку користуються сучасними пристроями та гаджетами, є необхідним використання сучасних методів навчання і викладання. Подібні проєкти можуть бути розроблені учителями самостійно та мають прищеплювати дітям прагнення до саморозвитку, навчання та виховувати в них людей нового інформаційно-технічного часу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/
2. Нова українська школа: порадник для вчителя. За заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
3. Середовище програмування Скретч для створення власних проєктів. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://informatic.sumy.ua/scratch.php>
4. Scratch. Створювати історії, ігри та анімації. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://scratch.mit.edu/>

Брусенко М.М.
викладач суспільних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м. Кременчук

Ткач Д.В.
студент групи У-22
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м. Кременчук

ЯКИМ ПОВИНЕН БУТИ СУЧАСНИЙ УЧИТЕЛЬ?

Нещодавно мене зацікавило та спонукало до роздумів та пошуків відповіді питання: «Яким повинен бути сучасний учитель?». Адже незабаром я також стану наставником 2-Б класу. Наскільки я знаю, учитель повинен налагодити певний зв'язок із учнями. Для того, щоб віднайти спільну мову з дітьми, учитель повинен повністю віддавати цій справі сил, терпіння, любов, відсторонюватися від особистих проблем, негараздів. Для вчителя головними є не лише рівень знань та набуті навички учнів, а й приязне ставлення до нього та повага.

Для того, щоб зрозуміти, яким я маю стати в майбутньому вчителем, було проведено опитування студентів та учнів ліцею. Здійснивши дослідження, я зрозумів, що пріоритетними для учнів є комунікабельність і вміння доступно подати матеріал (65% та 20%). 15% опитуваних звернули увагу на належний зовнішній вигляд. 10% говорили про вміння вибачати помилки та довіряти, а точніше «вірити в причини невиконання домашнього завдання». З опитування стає зрозуміло, що головними рисами сучасного та успішного вчителя є комунікабельність, вміння зарекомендувати себе й отримати визнання та повагу з боку дітей.

Також цікавою є думки викладачів з досвідом щодо цього питання. Якими повинні бути сучасні вчителі? (відео сюжет) Який дасть нам, студентам другого курсу, що мають великий страх і не до кінця усвідомлюють: що треба удосконалювати в собі та які навички необхідно виробити. Відповідь на наше запитання віднайшли вчителі, які мають неоціненний досвід, а тому їх рекомендації для нас були важливі.

Як говорив Павло Хобзей: «Вчитель має вміти мотивувати учня: до розвитку, до знання предмету, до пізнання світу. Це можна зробити лише тоді, коли любиш свою працю, коли ти відповідальний і відкритий до світу. Без мотивації не буде результату, а він має бути — тому що вже зараз можна сказати, що ІТ не замінять вчителя. Проте безумовно, роль вчителя змінюється.

Якщо раніше він був єдиним джерелом інформації, то зараз має організовувати навчальний процес так, щоб діти самі пізнавали світ. Він, як і раніше, залишається лідером освітнього процесу, але стає невидимим організатором. Учитель має зробити все так, щоб учні самі дійшли висновків — саме тоді вони запам'ятовуватимуть суть”[3, с. 1].

Зі слів Павла Хобзея стає зрозумілим, що вчителя ІТ не замінять, але без знань та навичок у користуванні комп'ютером та іншими інноваційними технологіями, існування вчителя на сучасному етапі важко уявити.

Нещодавно МОН провели реформу, яка створила та започаткувала НУШ. Нова українська школа - це місце, куди учні прямують із задоволенням та з бажанням отримувати нові знання[2, с. 1].

Ідея нової української школи полягає в тому, що діти повинні поєднувати навчання із відпочинком та розвагами. На мою думку, якщо правильно розмежувати такі два поняття як “гра” та навчання, то будуть створені належні умови, у яких дитина легко буде сприймати матеріал без навантаження, що однозначно перешкоджає навчальному процесові.

Досить часто критикують систему середньої освіти України. Багато людей, які намагаються зрозуміти недоліки освітнього процесу, порівнюють систему освіти України з країнами Європи.

Європейська система освіти має свої особливості. В країнах Європи система освіти поділяється на державну та приватну. Державні навчальні заклади часто піддаються критиці через відсутність творчого підходу, поганого засвоєння матеріалу. У той же час приватні школи мають досить хороші відгуки. Але приватні школи можуть дозволити собі лише заможні родини. І якщо порівнювати приватні школи країн Європи та школи України, то висновки вийдуть хибними. Тому для порівняння візьмемо державні школи [1, с. 2].

Батьки як в Україні, так і в Європі скаржаться на складність матеріалу, надмірні навантаження та високі вимоги. У системі середньої освіти українських та європейській шкіл багато спільного, а різниця полягає лише в національних особливостях. Кожна країна має особливу систему освіти, свою програму, але мета одна — дати базові знання учням. І тому помилково вважати та робити висновки про те, де умови навчання кращі, а де – гірші. Як кажуть: “Краще там, де нас немає”.

Щоб змінити систему освіти середньої школи, зробити її більш сучасною. Прийде час і ми зрозуміємо — була це утопія чи все ж інноваційне нововведення, що докорінно змінить наше життя.

Учитель сучасного світу повинен бути обізнаним у всіх сферах людської діяльності, ділитися набутим досвідом з учнями та постійно себе удосконалювати, адже знання та інформація - рушійна сила на сучасному етапі становлення людства.

Отже, сучасний учитель повинен бути комунікабельним, освіченим та мати вміння ділитися набутим досвідом та знаннями. Він повинен віднаходити відповіді не лише на запитання учнів, а й має повністю осягнути глибину слова «учитель». Усвідомивши своє призначення, до учителя прийдуть успіх, розуміння та повага з боку учнів та їх батьків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Журнал наука 12.12.2017 Європейська система освіти - <https://phoneinfo8.info/yurij-vy-nny-chuk-pro-suchasnu-shkil-nu-osvitu/>
2. Сайт МОН - <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
3. Тищенко Р. О. Яким повинен бути сучасний учитель – <https://osvitoria.media/experience/yakym-maye-buty-suchasnyj-vchytel/>

Болотіна М.П.

викладач математики

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С.Макаренка

м. Кременчук

Івашина О.В.

викладач математики

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С.Макаренка

м. Кременчук

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОДУКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Кардинальні зміни в освіті та нові підходи до навчання суттєво змінили критерії оцінювання моделі учня. Сучасному суспільству необхідна не тільки творча особистість, а й працівник, що здатний самостійно мислити та приймати виважені і сміливі рішення, пропонувати оригінальні, креативні ідеї, вміти втілювати їх в життя. Зараз постає необхідність давати учням не тільки базові знання з усіх дисциплін, а й закласти в їх самосвідомість вміння вчитися впродовж усього життя.

Сьогодні учень повинен повернутися зі школи з певним результатом. Щоб отримати очікуваний результат, необхідна більша інтеграція теоретичного навчання в продуктивну діяльність. Щоб привернути увагу учнів, дати їм досвід, який відповідав би потребам нинішнього суспільства, школа має постійно

адаптуватися до цих потреб, має максимально реалізовувати головні принципи продуктивної освіти.

Продуктивне навчання спрямоване на організацію уроків, що сприяють створенню під керівництвом учителя проблемних ситуацій, й активну самостійну діяльність учнів з їх вирішення. Як результат – відбувається розвиток розумових здібностей особистості та творче оволодіння знаннями, навичками, вміннями. Тому особливо актуальним зараз у педагогічному процесі стає використання методів та прийомів, що допомагають формувати у школярів навички самостійного здобуття нових знань, пошуку необхідної інформації, вміння мислити, робити логічні висновки.

В основі продуктивного навчання лежать інтерактивні технології. Саме вони допомагають дитині реалізувати свій потенціал, дають можливість працювати відповідно до своїх здібностей, в оптимальному темпі, сприяють виявленню індивідуальності, розвитку самосвідомості, підвищенню самооцінки та самоствердженню, що є важливим як для талановитого, та і для слабкого учня.

Використання новітніх технологій у сучасному суспільстві стає необхідним практично в будь-якій сфері діяльності людини. Оволодіння навичками цих технологій ще в школі багато в чому визначає успішність майбутньої професійної підготовки нинішніх молодших школярів.

Інтерактивне навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем. У дітей молодшого шкільного віку досить на низькому рівні розвинене абстрактне мислення, а переважає наочно-образне. Тому при проведенні уроку математики треба включати слухову і зорову пам'ять, але при цьому учні повинні критично мислити, проводити дискусії, приймати самостійні рішення.

Навчальний процес в початкових класах потрібно будувати так, щоб заохотити дітей до самостійної творчої діяльності. Мета ж цієї діяльності полягає в тому, щоб учні засвоїли знання і навчилися застосовувати їх на практиці.

Найпростішою формою організації інтерактивного навчання в початковій школі є робота в парах. Її використовують для перевірки знань(перевірка таблиць множення, ділення, перевірки правил, перетворення іменованих чисел і т.д.).

Робота в групах (3-6 учнів) стимулює творче мислення, дає можливість обмінюватись ідеями щодо способів розв'язування, прийомів виконання арифметичних дій, тощо. Учні мають змогу не тільки висловлювати власну точку зору, а й можуть обговорити поставлену проблему. При роботі в групах можна використовувати : «Ажурну пилку», «Акваріум», «Карусель», «Навчаючи, вчуся» та інші.

Технологія проблемного навчання – це створення вчителем самостійної пошукової діяльності школярів із розв’язання навчальних проблем, у ході якої формується нове знання, уміння, навички та розвиваються здібності дитини, активність, зацікавленість, ерудиція, творче мислення та інші особисто значущі якості [3].

Проблемні ситуації на уроках зручно створювати, при розв’язуванні різного виду задач; під час мотивації, використовуючи різні цікаві факти, прислів’я, приказки, загадки, поетичні рядки, вивчаючи величини в початковій школі.

Технологія розвивального навчання – це активно діяльнісний спосіб навчання, під час якого враховуються та використовуються природні закономірності індивідуального розвитку дитини, що зумовлюють розвиток знань, умінь, навичок і способів розумових дій[3]. Елементи розвивального навчання можна використовувати при розв’язуванні задач.

Ігрові технології навчання відрізняються від інших технологій тим, що гра добре відома, звична й улюблена форма діяльності дітей, ефективний засіб активізації та мотивації діяльності, переважно колективна, групова форма роботи, має кінцевий результат (матеріальний, моральний, психологічний) [3]. На уроках математики в початкових класах учні з задоволенням працюють з конструктором ЛЕГО. Працюючи з цеглинками діти краще засвоюють матеріал, який вивчається на уроці, розвивають увагу, пам’ять, нестандартне виконання математичних завдань. Тому потрібно частіше використовувати цю технологію, яка є цікавою і корисною для дітей.

Розглянемо кілька прийомів роботи з ЛЕГО на уроках математики.

Використання ЛЕГО при проведенні графічних диктантів.

При проведенні графічних диктантів можна використовувати цеглинки одного або різних кольорів.

Завдання: в лівому нижньому куті покласти одну зелену цеглинку. Вгорі над першою покласти чотири таких же. Справа від останньої дві червоних. Зверху над останньою покладіть одну синю, ліва від синьої покладіть одну червону.

Покажіть, що у вас вийшло.

- Скільки всього цеглинок ви використали?
- Скільки червоних?
- Скільки зелених?
- Скільки синіх?

Математичний диктант.

Завдання: «Будуємо будиночок».

Допоможемо Борсучку побудувати будиночок.

- 1 поверх – 4 цеглинки;

- 2 поверх – на 1 цеглинку менше;
- 3 поверх – на 1 менше, ніж на 2 поверсі;
- 4 поверх – на 1 менше, ніж на 3 поверсі.

Розв’язування задач за допомогою ЛЕГО.

У дітей на парті цеглинки 2 на 2 різного кольору.

Задача.

На клумбі росло 3 квітки. Прилетіли метелики і сіли по одній на квітку. Двом метеликам не вистачило квіток. Скільки було метеликів? Чого більше квітів чи метеликів і на скільки?

- Про що йде мова в задачі? (про квіти і метеликів);
- Скільки було квітів? (3) Викладаємо 3 цеглинки одного кольору;
- Що відомо про метеликів? (сіли по одному на кожную квітку). Кладаємо ЛЕГО іншого кольору.
- Що ще відомо про метеликів? (двом не вистачило квітів) Викладаємо ЛЕГО окремо.
- Яке питання в задачі? Користуючись ЛЕГО діти дають відповіді на запитання задачі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бранопольська Ж. Нові освітні технології у навчанні математики. *Математика* (Шкільний світ). 2009. № 2 (січень). С. 1–12.
2. Іванішена С. Форми та методи інтерактивного навчання. *Початкова школа*. 2006. № 3. С. 9-11
3. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. К.: Вид-во А.С.К., 2004. 192с.
4. <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-tehnologii-rozvitku-kriticnogo-mislenna-v-osvitnomu-procesi-nus-4682.html>

Барська Т.О.

*викладач природничих дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м.Кременчук*

Шліхар В.

*студентка групи У-32
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м.Кременчук*

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Сучасна освіта в Україні з кожним роком набуває певних змін, тому виникає необхідність в оновленні методів та прийомів навчання із залученням інформаційно-комунікативних технологій, які постійно вдосконалюються та стають більш доступними люду. Все частіше в навчальний процес впроваджують мультимедійні презентації, які набули популярності у вивченні навчальних предметів у початковій школі. Вони допомагають стимулювати пізнавальний інтерес та сприяють кращому сприйняттю матеріалу будь-якої складності. Наше суспільство потребує таких громадян, які вміють приймати нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення проблем, самоконтролювати та самооцінювати результати своєї діяльності.

Актуальність цієї проблеми полягає в тому, що на сьогодні учні погано засвоюють навчальний матеріал на уроках природознавства у початкових класах, тому щоб краще засвоїти матеріал потрібно постійно використовувати мультимедійні презентації аби підвищити ефективність вивчення цього предмету, а також для розвитку сприймання, критичного мислення та пізнавальної діяльності учнів.

На сьогодні нові інформаційні технології – це невід’ємна частинка нашого життя. Їхнє використання дає нам змогу зробити навчальний процес точним та цікавим, зменшити витрати часу на вивчення теми, підвищити рівень сприйняття і розуміння учнями матеріалу, формувати вміння працювати з даною інформацією, формувати дослідницькі вміння, а також розвивати комунікативні та творчі здібності учнів.

Відомий вітчизняний педагог К.Д. Ушинський зазначив: „Дитяча природа вимагає наочності”[1]. Діти добре сприймають навколишній світ за допомогою роботи всіх органів чуття: зір, слух, нюх, смак і дотик. Але найважливішим серед перелічених органів чуття є канал отримання інформації – зір. Існує доведення,

яке вказує, що 90% інформації учні отримують саме за допомогою зору і тільки 10% – за допомогою слуху.

Потрібно намагатись, щоб на уроках були створені сприятливі умови для розвитку пізнавальної діяльності та активності учнів, де вони могли б проявити свій інтерес до того, що їх оточує. Також пізнати навколишній світ та себе в ньому, визначити свою роль для природи; дізнатися про стан речей та явищ, які ми часто спостерігаємо в повсякденному житті. Нова та незвичайна інформація викликає у дітей ефект здивування, захоплення. Тому живий інтерес до навчального процесу допомагає учням краще засвоїти матеріал різної складності.

Найважливішим процесом підготовки і подання нового матеріалу до уроків – є створення мультимедійних презентацій. Мультимедійна презентація – це програма, яка може містити текстові матеріали, фотографії, малюнки, слайд-шоу, звукове оформлення і дикторський супровід, відео фрагменти і анімації[2].

Слайд – це окремий кадр презентації, що може містити в собі заголовок, текст, графіку, діаграми, відео-фрагменти, анімацію тощо [2]. Програма Microsoft PowerPoint призначена для створення та демонстрації мультимедійних презентацій. В презентації можна розміщувати різноманітні об'єкти: текст, ілюстрації, відеоматеріали, звукові фрагменти, механізми і та певні явища. Ця програма забезпечена потужними функціями редагування тексту, засобами для малювання, побудови графіків та діаграм, великий вибір стандартних ілюстрацій. Презентація включає саме ті фактори, які найдовше й найбільше утримують увагу учнів, а саме вплив на два найважливіші органи сприймання зір та слух, які дають можливість досягти ефективного результату.

При створенні мультимедійної презентації слід враховувати такі аспекти:

- Психологічні та індивідуальні особливості учнів класу.
- Цілі та результати навчання.
- Структуру пізнавального простору.
- Розміщення учнів в класі.
- Вибір ефективних елементів та прийомів комп'ютерних технологій для розв'язання конкретних завдань уроку.
- Колірну гаму оформлення матеріалу в презентації[3].

При підготовці до уроків природознавства виникають деякі труднощі, які пов'язані з потребою продемонструвати явища природи, наприклад, сніг, дощ, блискавка та інші. Для цього використовуються такий засіб пізнання як відеофрагмент, який можна доступно розмістити та відтворити в мультимедіа-презентації.

Для послідовності викладу нову інформації використовують лінійну структуру. На слайдах презентації можуть з'являтися визначення, тези, схеми,

малюнки, які діти коротко записують у зошит, а вчитель при цьому не витрачає час на повторення матеріалу, тому встигає розповісти більший обсяг інформації.

Щоб створити мультимедійну презентацію потрібно дотримуватися основних вимог:

1. Слайд повинен містити мінімальну кількість слів.
2. Для написів та заголовків потрібно використовувати великий шрифт.
3. Демонструвати на слайді треба тільки ті слова і терміни, які учні будуть записувати в зошиті або читати вголос під час показу презентації.
4. Розмір літер, цифр, знаків та контрастність визначається потребою їх чіткого розгляду з останнього ряду парт.
5. Заливка фону, букв, ліній має бути спокійного, «неотруйного» кольору, щоб не викликала роздратування і втоми очей.
6. Діаграми, таблиці, малюнки, фотографії та інші ілюстраційні матеріали повинні бути максимального розміру та рівномірно заповнювати все поле екрану.
7. Не можна перевантажувати слайди зоровою інформацією.
8. На перегляд одного слайда потрібно відводити достатньо часу, щоб учні могли сконцентрувати увагу на екранному зображенні, простежити послідовність дій, розглянути всі елементи слайда, зафіксувати кінцевий результат, зробити записи у робочі зошити.
9. Звуковий супровід слайдів не повинен бути різкий, відволікаючий, дратівливий, занадто гучний.
10. Всі слайди однієї презентації бажано робити в одному стилі.
11. Застосовувати мінімум анімаційних ефектів.
12. Не користуватися автоматичною зміною слайдів[3].

Для кращої пізнавальної активності учнів та їх зацікавленості, вчителя створює в мультимедійній презентації інтерактивні ігри з елементами розгадування загадок. Вони допомагають перетворити урок із пояснення матеріалу на захоплюючу гру в якій вони розвивають увагу, мислення, творчу уяву, фантазію, пам'ять та демонструють індивідуальні здібності. З власного життя скажу, що діти з радістю будуть іти на уроки знаючи, що на них будуть використовуватися інтерактивні ігри. Запорукою успіху для учнів буде поліпшення рівня знань та зростання мотивації до навчання. Прикладом таких ігор може бути гра «Плутанка», «Я почну, а ти закінчуй», «Хто зайвий?», «Будь уважний» та інші.

У мультимедійній презентації є можливість монтування відео- та аудіо-фрагменти для демонстрації об'єктів природи в динаміці, або слуханням звуків природи, тварин.

Отже, використання презентацій на уроках природознавства у початкових класах буде сприяти формування самостійності та реалізації творчих здібностей.

Урок природознавства із застосуванням мультимедійної презентації перетворить звичайний урок у диво-казку, в якій все неживе стане живим, наповниться мелодійним співом пташок, а головне покращиться якість навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Клюєва Т. Реалізація принципу наочності на уроках у початковій школі засобами інформаційних технологій навчання. *Таврійський вісник освіти*. 2013. №3(43). С. 10-16.
2. Вимоги до мультимедійної презентації: веб-сайт. URL: http://znz1-melitopol.at.ua/index/vimogi_do_multimedijnoji_prezentaciji/0-107 (дата звернення: 15.01.2019).
3. Данилова О.В. Мультимедія власноруч: текст, графіка, анімація, відео. Київ : Шкіл. світ: Вид. Л. Галіціна, 2006. 120 с.

Вітко Т.М.

*викладач природничих дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

Супрун А.А.

*студентка групи У41
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

ОРІЄНТУВАННЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЯХ – ВИМОГА ЧАСУ

Останніми подіями в освіті є прийняття Нового Державного стандарту початкової освіти (21.02.2018 р.) та втілення НУШ. Так як метою початкової школи є гармонійний розвиток дитини відповідно до вікових та індивідуальних особливостей і потреб, то необхідно змінити підходи до навчання, виховання та розвитку, про що і говорить узгоджений Новий Державний стандарт початкової загальної освіти. Необхідно створювати такі умови навчання, які б викликали бажання вчитися, розвиватись, пізнавати світ та навколишнє середовище і вчитися впродовж життя. Якщо ми будемо використовувати сучасні інноваційні технології, активні форми та методи навчання, допоможемо учню розкритися, то це питання буде вирішуватися.

Сучасна дитина не просто учень, а здобувач освіти, і відповідно, заняття в школі повинні бути цікавими, неординарними, з використанням різноманітних методів в яких, в першу чергу, учень повинен самостійно вчитися “ здобувати” потрібну інформацію та вміти користуватися нею, а вчитель допомогати та спрямовувати діяльність учнів.

Тема мого курсового дослідження є актуальна в освітньому просторі Нової української Школи, це – “Проектна технологія навчання на уроках природознавства.” Метою моєї роботи є розглянути один із видів технологій навчання, як проектне навчання, спробувати втілити його на переддипломній практиці у першому класі та визначити всі “ плюси та мінуси” організації. В своїй роботі я збирала теоретичний матеріал з даного питання для того, що б на практиці його реалізувати.

На сучасному етапі еволюції національна система освіти відчуває насичення новими теоретичними та практичними підходами щодо інтенсифікації процесу навчання. Значна доля інновацій належить педагогічним технологіям, що активно увійшли в широкий обіг.

В даний час затребуваний той фахівець, який не чекає інструкцій, а виявляє активність та ініціативність у вирішенні різноманітних завдань. В умовах вільного доступу практично до будь-якої інформації цінність самих знань сьогодні недостатня, їх необхідно доповнювати, розширювати навичками реального використання, самонавчання, вмінню командної взаємодії та креативності мислення.

Поступово традиційні методи змінюються інноваційними, які спрямовані на інтелектуальний розвиток учнів, студентів за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності.

Очевидно, що актуальним в освітньому процесі стає використання методів і прийомів, технологій, які формують у здобувача навички самостійного пошуку нових знань, збору необхідної інформації, вміння робити висновки.

У світовій педагогіці метод проектів не є принципово новим. Ідея проектного навчання, що виникла на початку ХХ століття (Дж. Дьюї, У.Х.Кільпатрік) була витіснена з поля вітчизняної педагогічної актуальності разом з її перевагами. Хоча у школах США, Великої Британії, Бельгії, Ізраїлю, Фінляндії, Німеччини, Італії, Нідерландів вона була поширеною та популярною завдяки логічному поєднанню теоретичних знань із застосуванням їх на практиці для розв'язання конкретних завдань у спільній діяльності школярів.

Проблему використання проектної технології на сучасному етапі розвитку освіти вивчають як зарубіжні, так і вітчизняні вчені: Л. Байдурова, В. Гузеєв, Л. Забродська, І. Жаркова, Н. Котелянець, А. Лебедева, О. Онопрієнко, О. Пехота, Є. Полат, О. Пометун, С. Тюрберг, Л. Хоружа, А. Цимбалару, І. Чечель та ін. Вони досліджують теоретичні засади

використання проектних технологій в школі, розробляють методичні рекомендації для їх впровадження.

Основна цінність проектної технології навчання полягає в тому, що вона орієнтує учнів на створення певного матеріального або інтелектуального продукту, а не на просте вивчення певної теми. На шляху до мети школярі мають актуалізувати або здобути нові необхідні знання, радитись з учителем і між собою, виконувати індивідуально чи в групах пізнавальну, дослідницьку, конструкторську та іншу роботу. Під час навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення.

Які цілі та завдання проектної технології?

- Не тільки передати суму знань, а ще й навчити здобувати ці знання самостійно, застосовуючи їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань.
- Сприяти формуванню в учнів комунікативних навичок.
- Сприяти підвищенню впевненості здобувача в своїх силах.
- Усвідомлення значущості спільної діяльності, командної роботи.
- Прищепити здобувачам освіти уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирання інформації, аналізу, висування гіпотез, вміння робити висновки.

Отже, в основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, а також розвиток критичного і творчого мислення.

Проектна технологія - це педагогічна технологія, що припускає сукупність креативних методів: досліджень, пошукової роботи, вирішення проблемних ситуацій. При цьому змінюється роль вчителя: він перестає бути одноосібним хранителем істини та знань, виконує роль керівника проекту та колеги. На зміну авторитарної педагогіки приходить педагогіка співробітництва: основний акцент робиться на організації активних видів навчальної діяльності; вчитель виступає у ролі педагога-менеджера і режисера навчання, який готовий запропонувати учням мінімально необхідний комплект засобів навчання, а не тільки передає навчальну інформацію; навчальна інформація використовується як засіб організації навчальної діяльності, а не як ціль навчання; школяр виступає у якості суб'єкта діяльності поруч з учителем, а розвиток його індивідуальності виступає як одна з головних освітніх цілей.

Сьогодні ця технологія доволі популярна, оскільки дозволяє раціонально поєднувати теоретичні знання і їх практичне застосування для вирішення конкретних проблем навколишньої дійсності при взаємодії учасників освітнього процесу.

Метод проектів орієнтований на результат, який можна отримати при вирішенні тієї чи іншої практично або теоретично значущої проблеми. Хороший проект повинен мати практичну цінність: передбачати проведення здобувачами самостійних досліджень; бути однаковою мірою не передбачуваним як у процесі роботи над ним, так під час її завершення; бути гнучким щодо напрямку роботи і швидкості її виконання; передбачати можливість розв'язання актуальних проблем; давати можливість навчатися відповідно до своїх можливостей; сприяти налагодженню взаємовідносин між всіма ланками освітнього процесу [2, С. 13-16.].

Характерною рисою проектних технологій є «навчання через відкриття». Особливістю даного методу навчання є наявність дискусії, пошук шляхом обговорення, дослідження; прояв умінь долати різні труднощі і планувати свою діяльність. А основний принцип проектних технологій навчання - це співпраця і співтворчість. Під час групової роботи на уроці, лекційно - семінарських заняттях школярі, студенти перетворюючись із пасивних учасників процесу на активних суб'єктів власного навчання, відтворюють засвоєні знання, пояснюють їх один одному, здійснюють перевірку, поповнюють словниковий запас новими термінами, ознайомлюються з новітніми досягненнями науки, створюють опорні конспекти, заповнюють таблиці, пропонують власні міні-проекти. Тематика проектів передбачається освітньою програмою, наприклад «Складання власного родоводу та демонстрація успадкування певних ознак» з біології в 9 класі, так і визначається викладачем, в залежності від професійної необхідності на лекційно – семінарських заняттях з предметів природничого циклу.

Досвід роботи з використанням методу проектів показує, що студенти на заняттях з фахових дисциплін природничого циклу можуть виступати активними учасниками процесу створення проекту, виробляти свій власний погляд на інформацію, намічати мету й задачі й шукати шляхи їхнього рішення. Метод проектів дозволяє студентам учитися на власному досвіді й досвіді інших у конкретних справах, приносить задоволення від продукту власної праці. Кінцевий результат – це публічний захист проекту. Матеріали дослідження вони оформлюють у вигляді лепбуку, ментальної карти, альбому, буклету, збірника, презентації, фільму, виставки тощо.[4, с.77,79,80]. Саме це пропонує Нова українська школа, вона переорієнтовує навчання із засвоєння величезної суми знань на освоєння компетентностей. [4, с.14]

Вміння користуватися проектною технологією є показником кваліфікації педагога, його інноваційного мислення, орієнтації на особистісний і професійний розвиток учнів у процесі навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018р [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://dano.dp.ua/attachments/article/>
2. Кравченко Г.Ю. Проектний підхід у системі підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів. Модернізація післядипломної педагогічної освіти. *Імідж сучасного педагога*. Полтава: ТОВ «АСМП», 2012. №10 (129) С. 13-16.
3. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання К., 2007.
4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. К.: А.С.К., 2006. 192с.
6. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. с. 3

Ігнатенко К.В.

аспірант

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

м. Глухів

РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

Сучасне життя розвивається швидкими темпами, саме тому система професійної освіти потребує модернізації. В Україні формується оновлена система освіти, яка орієнтована на входження у світовий освітній простір, супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії і практиці освітнього процесу. Це зумовлює появу освітніх інновацій, які покликані суттєво змінити освітній процес. Тому викладач, навіть найталановитіший, уже не може бути єдиним джерелом інформації. Традиційне навчання з його авторитаризмом, орієнтацією на «середнього» здобувача освіти, перевагою репродуктивної діяльності над пошуковою не відповідає вимогам часу.

Настала необхідність переходу від «передачі знань» до «навчання вчитися», «навчати жити». Сучасному здобувачеві освіти не так треба подати зміст теми, як навчити осмислювати його, вже потім він шукатиме інформацію, яка допоможе розв'язати проблему. Отож, повернути здобувачам професійної освіти інтерес до вивчення спеціальних предметів, зробити навчання цікавим, посилити бажання вчитися спонукає до педагогічних пошуків. Узагальнюється окреслений підхід під час залучення здобувачів освіти до науково-дослідної

роботи [1]. Сприяти вирішенню поставлених перед освітою завдань мають інноваційні технології навчання.

Інновація (італ.innovazione) – новина. В науково-методичній літературі визначена певна термінологія нововведення – нові форми організації праці та управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки окремі установки та організації, а й різні сфери. Поняття «інновація» означає нововведення, новизну, зміни, інновація як засіб і процес передбачає введення чогось нового. Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового у цілі, зміст, методи і форми навчання і виховання, організацію спільної діяльності того, хто навчає і того, хто навчається .

Інновація є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань в освітньому процесі.

Дичківська І. підкреслює, що у педагогічній практиці трапляється так, що коли нове, з'являючись раніше за свій час, то не знаходить необхідного визначення, а пізніше, за визрівання певних умов, набуває поширення, а ефективно розв'язуючи завдання конкретного етапу, новація може швидко стати набутком багатьох, нормою, загальноприйнятою масовою практикою, або навпаки – віджити, застаріти стати гальмом розвитку освіти [2].

Інноваційні педагогічні технології перш за все спрямовані на впровадження в освітній процес інтерактивного навчання. Накопичений в Україні та за кордоном досвід засвідчує продуктивність інтерактивних технологій. Ті, хто навчаються повинні вміти осмислювати отриману інформацію, трактувати її, застосовувати в конкретних умовах; водночас думати, розуміти суть речей, вміти висловити думку. Саме цьому сприяє інтерактивне навчання.

Аналіз наукових доробок вчених дозволяє у межах нашого дослідження за інтерактивне навчання розуміти діалогове навчання, цей діалог побудовано на основі взаємодії того, хто навчає і того, хто навчається. Адже саме тлумачення інтерактивний розуміється як можливість взаємодіяти або знаходитись у режимі бесіди, діалогу.

Освітній процес професійного навчання за окресленим підходом побудовано таким чином, що усі його учасники беруть участь у процесі пізнання, створюються умови для поглибленого розуміння всього того, що вивчається.

Наразі в освітньому процесі джерелом знань може виступати не тільки педагог, а й комп'ютер.

В умовах сьогодення зростають вимоги до цифрової підготовки фахівців. Тож інновації в сфері інформаційних та мультимедійних технологій займають чи не перше місце. Адже велика кількість дисциплін пов'язана саме з

використанням сучасних засобів навчання, вони в свою чергу вимагають інформатизації яка включає комп'ютеризацію – галузь інформаційної технології.

Інформаційна технологія це – сукупність процесів обробки, збору, зберігання, передачі, доведення інформації до користувача сучасними технічними засобами.

На думку М. Юсупової, використання інформаційних технологій в графічній підготовці студентів вищих закладів освіти та широких технічних можливостей комп'ютера відкривають принципово нові можливості для виконання графічних документів та навчання графічним дисциплінам. Комп'ютер стає надійним інструментальним засобом у процесі виконання найрізноманітніших зображень, автоматизуючи та спрощуючи графічну діяльність людини. Так само комп'ютер створює принципово нові умови для навчання графічним дисциплінам, вносячи суттєві корективи в традиційні технології навчання [3].

Мультимедіа-технології це також сучасна комп'ютерна технологія. Яка одночасно об'єднує у собі відеозображення, звук, текст, анімацію, графічне зображення [4]. Все це дозволяє оптимізувати освітній процес, стимулювати розвиток мислення та уяву здобувачів освіти.

На основі узагальнення наукових розвідок сучасних науковців, власного досвіду вважаємо, що впровадження мультимедіа в освітній процес забезпечує:

- Можливість урахування рівня підготовленості здобувачів освіти, їх індивідуальних здатностей, інтересів та потреб.
- Стимулювання здобувачів освіти до самовдосконалення, саморозвитку, творчої діяльності.
- Зміну форм та методів самостійної позанавчальної роботи здобувачів освіти.
- Посилення міжпредметних зв'язків в освітньому процесі.
- Динамічний розвиток освітнього процесу, його безпосередню гнучкість та мобільність.

Отже, впровадження та застосування інформаційних та мультимедіа технологій у процесі професійної підготовки дуже важлива дидактична умова формування здобувачів освіти як самодостатніх, творчо розвинених та інформативно обізнаних особистостей. Це можливість викладача підготовки майбутніх фахівців шляхом активізації знань та інтересу до навчання загалом. Дуже важливо, що під час професійної підготовки використання зазначених технологій сприяє реалізації та інтеграції знань, умінь і навичок, які є складниками професійної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Науково-дослідна робота в технологічній освіті: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології) / Укладачі : В. П. Курок, Г. О. Воїтельова, Г. В. Ігнатенко. Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2016. 188 с.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум: навчальний посібник Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 448 с.

3. Юсупова М.Ф. Застосування нових інформаційних технологій в графічній підготовці студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Київ, 2002. 21с.

4. Ігнатенко О. В. Досвід використання соціальних мереж як навчального середовища. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах».2012. №1 (37). С.115-118

Лисенко Т.І.

викладач інформатики

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

Бережна А.Р.

студентки групи У-31

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

Гордієнко А.О.

студентки групи У-31

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИКОРИСТАННІ ЗАСОБІВ ІКТ

Сучасний розвиток суспільства вимагає нової системи освіти – «інноваційного навчання», що сформувало б у дітей не лише знання та вміння, а й нові інтерактивні якості, фундаментальні принципи побудови стосунків, такі як щирість, віра в те, що кожен незалежно від свого фінансового становища, походження, віку чи статі гідний найкращого. І сьогодні саме ці чесноти є рушійною силою соціуму [3].

Характерним для сьогодення є орієнтир на використання інформаційних технологій (ІТ) в усіх галузях діяльності людини, у тому числі в освіті. Предметом багатьох досліджень стало використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Цій темі в Україні присвячені дослідження таких науковців, як В.Ю. Биков, Я.В. Булахова, О.М. Бондаренко, В.Ф. Заболотний, Г.О. Козлакова, О.А. Міщенко, О.П. Пінчук, О.В. Шестопад та інші. Питання впливу ІКТ на психологічний стан людини також є предметом досліджень. Сучасна позиція провідних психологів і педагогів (О.К. Тихомиров, Е.И. Машбиц, В.В. Рубцов, Б.С. Гершунський та ін.) полягає в тому, що комп'ютер розглядається не тільки як засіб обробки інформації, але і як засіб впливу на психіку людини. У той же час, питання формування у молодших школярів загальнолюдських цінностей засобами ІКТ недостатньо розглянуто на сьогоднішній день, що пояснює актуальність нашого дослідження.

Інформаційні технології є інструментом, який сам по собі не є поганим або хорошим. Його цінність визначається тим, що буде створене з використанням цього інструменту. Тому під час розробки проектів засобами ІКТ важливо сформулювати мету, яку може бути досягнуто при роботі з цим проектом, та вибрати відповідні засоби впливу на людину. У роботі з молодшими школярами можна ставити за мету формування загальнолюдських якостей засобами ігрових проектів. Наприклад, подібний проект може містити завдання на формування таких якостей:

- доброта – для цього можуть бути створені проблемні ситуації, у яких виникає потреба у наданні допомоги іншій особі;
- уважність – завданням проекту може стати пошук об'єктів та спостереження за ними;
- допитливість – може бути поданий набір вибірково-пошукових завдань, розв'язання яких допоможе у подоланні перешкод.

Крім того, зацікавленість дитини у роботі з таким проектом сприятиме загальному розвитку, розширенню її кругозору та активізації пізнавальної діяльності. Саме такий комплекс цінностей та компетентностей має сформувати нова українська школа [4].

Нажаль, багато дітей проводять час за комп'ютером, але не мають з цього ніякої користі. Тому за мету було взято розробити гру, яка допоможе дитині, граючи, не лише здобувати нові знання самостійно та з цікавістю, а й співчувати, допомагати іншим персонажам гри, вчитися аналізувати, спостерігати та робити вибір.

У ході роботи над проектом були розв'язані такі завдання:

1. Були з'ясовані фактори, що впливають на якість засвоєння навчального матеріалу та формування наскрізних вмінь. Враховуючи психологічні та фізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, найоптимальнішим

способом початкового навчання є гра. Визначено, що отримуючи матеріал в цікавій формі з використанням комп'ютера та інших допоміжних засобів, діти краще можуть засвоїти отриману ними інформацію. Будь-які позитивні емоції активізують здатність навчатися, що й повинна забезпечити нова українська школа. При цьому емоційний фон гри сприяє формуванню людських якостей та життєвих компетентностей.

2. Був здійснений вибір середовища для створення навчальної гри. Критеріями для вибору середовища розробки стали такі аспекти:

- можливість створення анімації;
- відповідність віковим особливостям учнів;
- доступність засобу: безкоштовний, має україномовний інтерфейс, мультиплатформенний, легкий в опануванні;
- доступний як зі стаціонарних, так і з мобільних пристроїв;
- може стати зразком для виконання учнівських творчих робіт;
- користується попитом та має позитивні відгуки серед користувачів.

На основі вироблених критеріїв було вибрано онлайн середовище програмування Snap (<https://snap.berkeley.edu/>) [1, 2, 5].

3. З огляду на вищесказане, був розроблений сюжет та створено гру-подорож «За один день навколо світу» (рис. 1), яка переносить дитину до чарівного світу, де дитина стає одним із головних персонажів і, переживаючи емоції, потрапляючи в різні ситуації, мандруючи, дізнаючись нове про відвідані місця, виконуючи інтерактивні завдання, допомагає іншим героям досягти поставлених цілей. Саме таким чином дитина на підсвідомому рівні пробуджує позитивні якості майбутнього громадянина, вчиться бути гарним другом, а окрім цього, засвоює необхідні знання та отримує певні навички в технологічній сфері та географії.

Рис. 1. Стартова сторінка проекту «За один день навколо світу»

Створений проект орієнтовано на дітей молодшого шкільного віку.



Героями гри є персонажі улюблених мультфільмів та казок. Наскрізною лінією сюжету гри стала подорож. Через подорожі можна дізнатися багато нового, тому саме гра такого напрямку є популярною серед дітей.

За жанром гра-подорож є квестом. Щоб пройти гру, потрібно виконати певний алгоритм дій, зібрати певну кількість визначених об'єктів та виконати пошукові завдання, що мотивує дітей пройти гру до кінця.

У проекті герої подорожують різними континентами у пошуках найкращого місця для проживання замість зруйнованого, виконують різноманітні пошукові та логічні завдання, пов'язані зі специфікою континенту, отримують ключі для продовження подорожі. У фіналі гри потрапляють до центру Європи, що розташований на території України, та знайомляться з її природними та культурними пам'ятками.

Проект можна використовувати як для навчання в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» нової української школи, так і для самоосвіти та саморозвитку. Апробація гри була проведена з вихованцями ІТ-школи для дітей KidIT, від яких отримані схвальні відгуки.

Гра-подорож «За один день навколо світу» була представлена на XVIII Всеукраїнському чемпіонаті з інформаційних технологій «Екософт-2019», де здобула перемогу в секції «Ігрові програми» в номінації «Досконалість практичної реалізації» та приз глядацьких симпатій.

Таким чином, закладання у комп'ютерні проекти виховних ідей, добір відповідних засобів для їх реалізації, використання ігрової форми подання може сприяти формуванню загальнолюдських цінностей у молодших школярів у процесі гри.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голиков Д. Знакомьтесь, это Snap! Блочная среда программирования мощнее Scratch. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://books.google.com.ua/books?id=SPo1DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=uk#v=onepage&q&f=false>
2. Евтушенко П. Создание логических игр в Snap! [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://nsportal.ru/ap/library/nauchno-tekhnicheskoe-orchestvo/2018/05/15/sozdanie-logicheskikh-igr-v-snap>
3. Малишевська І. Виявлення змін процесу розвитку особистості учня під впливом інформатизації освіти. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2009. № 1. С. 85–92.
4. Нова українська школа: порадник для вчителя. За заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

5. [Snap! — Build Your Own Blocks](https://snap.berkeley.edu/) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://snap.berkeley.edu/>

Непорада І.М.

*асистент кафедри педагогіки
та психології початкової освіти
Кременчуцького педагогічного коледжу
імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

Карпенко І.В.

*студентка групи У-42
Кременчуцького педагогічного коледжу
імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ «Я У СВІТІ» В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Інтеграційні процеси сьогодення, соціальні, економічні та культурні зміни, які відбуваються у світі, новий вектор розвитку української держави вимагають оновлення освітнього процесу. Сьогодні в суспільстві існує запит на творчих особистостей, які здатні критично та самостійно мислити, самовдосконалюватися, генерувати ідеї та втілювати їх у життя.

Завданням школи має стати підготовка людини мислячої, котра не тільки володіє знаннями, але й уміє застосувати їх у житті. Тому головним пріоритетом із самого початку навчання має бути спрямованість на формування розумових здібностей дитини та передання навиків ефективного оперування засобами пізнання.

Тому в умовах сьогодення, важливим є введення інновацій у теорію і практику навчання. Під час проведення занять «Я у світі» вчитель може не тільки включатися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором, тому умовою такої діяльності є інноваційний потенціал педагога.

Використання інноваційних технологій, як основної складової освітнього процесу є важливим і невідкладним в умовах сьогодення, тому хочемо порушити питання використання інноваційних технологій на уроках «Я у світі» в освітньому процесі початкової школи.

І.М. Дичківська вважає, що «інновація як процес означає часткову або масштабну зміну стану системи і відповідну діяльність людини. Інновація як результат передбачає процес створення (відтворення) нового, що має конкретну назву "новація" [2, с.339].

Саме втілення нових ідей є ознакою, за якою відрізняють інновації від власне новацій: якщо педагог відкриває принципово нове, то він новатор, якщо трансформує наукову ідею у практику – інноватор.

За визначенням І.М. Дичківської інноваційне навчання означає «зорієнтовану на динамічні зміни в навколишньому світі навчальну діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально–адаптаційних можливостей особистості [2, с.339].

Інтерактивне навчання – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [3,с.7].

Найбільш поширені інновації:

- особистісно–орієнтовані технології навчання;
- проблемне навчання;
- технологія розвитку "критичного мислення";
- інформаційно–комунікаційні технології;
- проектні та дослідницькі методи в навчанні;
- технологія використання в навчанні ігрових методів: рольових, ділових і інших видів навчальних ігор;
- інтерактивні технології навчання [1].

Організація індивідуальної, парної, групової роботи, нестандартні завдання пізнавального та проблемно-пошукового змісту на уроках «Я у світі» є найбільш оптимальними, адже посилюється практична спрямованість навчання учнів, удосконалюються навички моделювання.

Чим більше вправ на осмислення себе, своїх перспектив, тим гнучкішою й еластичнішою стає психіка дитини, тим успішніше вона входить у соціальні зв'язки. Під час практичної чи творчої самореалізації учня, доцільно використовувати прийоми типу: навчи мене. Це презентації соціальних проєктів, участь у колективних справах, іграх тощо. Лише через подолання пізнавальних утруднень, проблем, через власні дії учень набуває соціального досвіду. Проблематизація навчального матеріалу через систему задач-ситуацій допомагає учням ув'язати розрізнені явища-деталі в широку картину уявлень про світ, життя людини, а моральні висновки і особистісні цінності перетворити на соціально значущі.

Під час організації пошуково-дослідницької роботи учні розмірковуюватимуть над запитаннями: «Що може бути наслідком таких вчинків: узяти чуже; зіпсувати якусь річ; вдарити меншого за себе?».

Також доцільними є такі методи і засоби, як:

- розгляд картин, що відображають знайомі для дітей життєві ситуації, які демонструють настрій, стани, поведінку дітей у довірливості (тривогу, хвилювання,

страхи, фізичний біль, образу) і реакцію старших людей або однолітків на ці стани самопочуття;

- читання художніх творів, зокрема народних казок, у яких змальовується певна ситуація, що втілює певний правовий зміст з наступним її обговоренням;

- вправи–практикуми: Нащо дітям права? Які обов'язки дітей? Чим відрізняються права дорослих і дітей? Що ти будеш робити, якщо ви гралися у великій купі піску, вона обвалилася і засипала хлопчика?

- ігри–вправи на актуалізацію “Я”: Хто у нас в групі найвідповідальніший (працелюбність, сміливість)? Кому можна доручити важливу справу?

- ігри–вправи, в яких дітям пропонують вирішення ситуацій з певним морально-правовим змістом;

- позитивна оцінка реальних проявів дітей, що відображає їхню громадянську спрямованість, чесність, гідність;

- конкурси на найкраще побажання, конкурс подарунків рідному місту, конкурс хвальків, чародіїв;

- дидактичні ігри: “Лото настроїв”, “Підбери почуття”, “Порівняй героїв казок” тощо[1].

Можливо було цікавим і використання тренінгових технологій, які спрямовані на розвиток творчого мислення, комунікативності. Тренінг спонукає дитину звертатися до внутрішнього світу, оцінювати свої позитивні надбання і не використані можливості, вибудовувати свою індивідуальну програму життєдіяльності на близьку і віддалену перспективу [4, 418-427].

Викладання матеріалу на основі інновацій сприяє розв'язанню таких актуальних проблем у навчанні, як:

- активізація аналітичного мислення учнів;
- розвиток дослідницьких навичок;
- розширення світогляду учнів;
- використання інформаційних технологій під час розв'язування найскладніших життєвих завдань.

Досвід пробних уроків «Я у світі» переконує, що саме впровадження інноваційних технологій навчання, сприяє розвитку активності, ініціативності, творчості, відповідальності. При цьому освітній процес організовується так, що учні шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями, знаходять альтернативні рішення, мають змогу зробити «відкриття», формують власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів, навчаються взаємодіяти.

Отже, використання інноваційних технологій – це спосіб створення в класі атмосфери довіри, порозуміння, яка сприяє співробітництву та вмінню обирати кращий варіант виходу із ситуації. Діти мають можливість приміряти на себе різні соціальні ролі, що сприяють формуванню навичок соціально бажаної поведінки як громадянина, члена громади, дитячого колективу, як учасника

соціальних, культурних, природоохоронних акцій і впливають на процес становлення соціально конструктивних рис, якостей дитячої особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н. М. «Я у світі» : зміст та методичні підходи реалізації (текст). Методичний коментар до навчальних програм для 1-4 кл. Дайджест. Укл. О.В. Онопрієнко. Донецьк, 2012. С.84-90.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ : Аккадемвидав, 2015. 304с.
3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.–метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192с.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504с.

Брусник Ю.М.

викладач інформатики

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

Мартиненко М.В.

студентка групи У-21

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

Черненко А.О.

студентка групи У-21

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

SCRATCH ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗРОБКИ ВЕБ-ДОДАТКУ НАВЧАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У сучасному світі, інформаційно-комунікаційні технології все більше впливають на виховання дитини та сприйняття нею навколишнього світу, тому вчитель повинен вносити в навчальний процес нові методи роботи з інформацією для підвищення пізнавального інтересу сучасного школяра.

На сьогодні, є актуальним використання ІТ в усіх освітніх галузях, зокрема при вивченні іноземної мови. Англійська мова – мова світу. Вільне володіння нею є невід’ємним елементом сучасної успішної людини, людини ХХІ століття [1]. Тому школа покликана формувати мовні та мовленнєві компетенції учнів, починаючи з першого класу.

Метою нашого дослідження було створення нового продукту, який би допоміг учням початкових класів розвивати ці компетенції, шляхом виконання різноманітних дидактичних вправ в ігровій формі. Адже, саме використання ІТ при вивченні іноземної мови сприяє кращому засвоєнню та закріпленню навчального матеріалу. Дитині складно тривалий час утримати увагу при засвоєнні лексико-граматичних основ іншомовного походження, вона краще опанує матеріал на практиці, а ніж під час пасивного слухання.

Ми розглянули декілька програмних середовищ, за допомогою яких можна створити навчальну програму: **Microsoft Office PowerPoint, LearningApps, Scratch**, розробили критерії, яким вона повинна відповідати та представили їх у таблиці (таблиця 1).

Таблиця 1. Критерії до середовища розробки програмного засобу начального призначення

	Критерії	ПЗ	Microsoft Office PowerPoint	LearningApps	Scratch
1.	Вільний доступ до середовища розробки		Наявність ліцензії	Вільний, реєстрація акаунта	Вільний, реєстрація акаунта
2.	Мова інтерфейсу		Україномовний	Україномовний	Україномовний
3.	Підтримка багатоплатформеності		Так	Так	Так
4.	Сумісність з різними пристроями (ПК, планшет, смартфон)		Ні	Так	Так

5.	Можливість працювати локально (без підключення до мережі Інтернет)	Так, за наявності ОС Windows, та пакету Microsoft Office	Так, за наявності браузера, є можливість завантажити вправи як веб-сторінки	Так, за наявності локальної версії, є можливість вивантажити файл програми, а також є можливість конвертувати в exe-файл
6.	Можливість працювати онлайн	Ні	Так	Так
7.	Створення довільного оформлення програми	Так	Ні	Так
8.	Доповнення та вдосконалення програми	Так	Так	Так
9.	Створення власних вправ	Так, але є обмеження можливостями середовища	Ні, лише готові шаблони	Так
10.	Створення багаторівневої програми (наявність структури з розгалуженням)	Так	Ні, лише колекція окремих вправ	Так
11.	Створення вправи із вибором декількох об'єктів (варіантів) серед запропонованих	Так, використання тригерів або VBA	Так, шаблон «Вікторина»	Так, створення у довільному вигляді
12.	Створення вправи із вибором одного об'єкта серед запропонованих	Так, використання тригерів або VBA	Так, шаблон «Вікторина»	Так, створення у довільному вигляді
13.	Створення вправи на упорядкування даних	Так, використання макросів	Так, шаблон	Так
14.	Створення вправи «Пазл»	Так, використання	Ні	Так

		макросів		
14	Створення вправи на ранжування з перевіркою	Ні	Так	Так
16	Створення вправи із вільним введенням відповіді	Так, використання VBA	Так, шаблон	Так
17	Фіксована кількість спроб введення відповіді	Так, використання VBA	Ні	Так
18	Підрахунок кількості правильних відповідей або отриманих балів	Так, використання VBA	Ні	Так
19	Поява підказки (додаткової інформації)	Так, до кожного об'єкта	Лише до всієї вправи	Так, до кожного об'єкта
20	Наявність головного героя програми	Так	Ні	Так
	Керування головним героєм	Ні	Ні	Так
	Анімація головного героя	Ні	Ні	Так

Отже, враховуючи відповідність вище зазначеним критеріям, найкращим середовищем для розробки навчального засобу підтримки вивчення іноземної мови є **Scratch** [4].

Ми вирішили розробити веб-додаток [3] навчального призначення «English with Dora Traveler» у вигляді симбіозу мініігор, об'єднаних спільною метою та змістом - подорож до Британії. Створили структуру програми (мал.1)



Мал.1. Структура програми



Даний проект має багаторівневу структуру, з вільною навігацією по рівнях. Кожен рівень відповідає темі, що вивчається на уроках англійської у початкових класах [2]. Виконуючи певні вправи у дітей формуються відповідні компетенції:

- комунікативні (виконуючи вправу “Діалог з Дієго”, діти вчать правильно будувати діалог)
- лексико-семантичні (за допомогою вправ

”Мій одяг”, “Моє хобі”, ”Магазин канцтоварів”, діти поповнюють свою лексику новими словами.)

- синтаксичні (вправа “Моє ім’я”, вчить учнів правильно будувати речення)

- граматичні (в ході виконання вправ “Мої домашні улюбленці”, “Встав пропущену літеру”, школярі вчать виправляти помилки та вписувати слова) та ін.

Веб-додаток “English with Dora Traveler”, розміщено за адресою:

<https://scratch.mit.edu/projects/287802115/>, учні мають вільний доступ до онлайн ресурсу, і в зручний для себе час можуть здійснювати навчання.



Даний проект сприяє ефективному та якісному засвоєнню програмового матеріалу, адже, школяр може декілька разів виконувати вправи, відпрацьовуючи ті чи інші навички. Дітям вказуються їх помилки та наводяться приклади правильних варіантів відповідей. Навчальна програма підвищує інтерес до вивчення англійської мови в учнів початкової школи, бо є яскравою, побудованою в ігровій формі, відповідає віковим особливостям, містить цікаві вправи (пазли, лабіринти, походи до магазину, збирання квітів на галявині, приготування піци та багато іншого), спонукає дітей бути чемними, приходити на допомогу потребуючим.

Програмний засіб “English with Dora Traveler”, був представлений на II етапі XVIII Всеукраїнського чемпіонату інформаційних технологій «Екософт 2019» та національному етапі Міжнародного конкурсу комп’ютерних проектів «Infomatrix 2019» в категорії «Навчальні програми» та отримав схвальні відгуки у номінації «Максимальна функціональність продукту».

ЛІТЕРАТУРА

1. Іноземні мови. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvita.ua/languages/59983/>.
2. Іноземні мови 1-4 класи загальноосвітніх навчальних закладів. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.
3. Вивчаємо Scratch. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://informatik.pp.ua/pidruchniki/scratchScratch>.
4. Створювати історії, ігри та анімації. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://scratch.mit.edu/>.

Козловський В.М.

викладач інформатики

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

Козловська Н.В.

викладач української філології

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ – ЯК ЗАСІБ УСЕБІЧНОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ

В Україні, як і в усьому світі, до школи приходять так зване покоління "Альфа". Діти, які значно відрізняються від попередніх поколінь. Те, що минулі покоління називали "технологіями майбутнього", покоління "Альфа" вважає невід'ємною частиною повсякденного життя. Діти Альфа зовсім інші. Їх не можна змусити щось зробити, примус як метод навчання на них не діє. Вони будуть з інтересом отримувати знання, але лише в тому випадку, якщо усвідомлюють, навіщо їм це потрібно. Ми, вчителі, маємо запропонувати майбутнім поколінням українців школу, яка буде для них сучасною. Саме сучасній школі відповідає інноваційна система LEGO-конструювання.

Основним принципом навчання LEGO є «навчання через дію» – діти здобувають знання, будуючи та досліджуючи моделі конструктора, які стимулюють дитячу фантазію, уяву та формують моторні навички.

Відомо, що мислення дитини відрізняється від мислення дорослого. У дітей переважає предметно-дієве мислення – вирішення проблеми здійснюється

шляхом реального маніпулювання предметами. Дитина порівнює предмети, притуляючи один до іншого або накладаючи один на інший; вона аналізує, коли ламає на частини свою іграшку; синтезує, коли складає з паличок або кубиків будинок; вона класифікує та узагальнює, коли розкладає за формою чи кольорами. Дитина не ставить перед собою мети і не планує своїх дій, вона мислить діючи.

Потім у дитини розвивається мислення, яке пов'язане з оперуванням образами, коли вона для вирішення завдання аналізує, порівнює, узагальнює різні образи, уявлення про явища та предмети. Пізнаючи об'єкт, дитині зовсім не обов'язково торкатися його руками, але їй необхідно чітко сприймати та наочно уявляти цей об'єкт. Конструктор LEGO допомагає розвивати саме ці, предметно-дієві та наочно-образні типи мислення.

Основним видом діяльності школярів є гра. Робота з конструктором LEGO дозволяє молодшим школярам у формі пізнавальної гри дізнатися багато нового та розвинути необхідні в подальшому житті навички. Відбувається знайомство з навколишнім світом за допомогою гри та творчості.

На уроках із використанням технології «Шість цеглинок» діти навчаються та розвивають свій творчий потенціал:

1) Завдяки LEGO діти вчаться поняттям розміру та сумісності деталей, адже якщо деталі підібрані правильно, то вони міцно з'єднуються між собою.

2) Ігри з конструктором LEGO розвивають дрібну моторику рук дитини. Це позитивно впливає на розвиток мовлення, читання та формування почерку. Також стимулюються образне та логічне мислення.

3) Зводячи різноманітні будівлі, діти розвивають конструктивне мислення, навчаються правильному та швидкому орієнтуванню в просторі.

4) Ознайомлюються з математичними поняттями, розв'язують математичні та логічні задачі.

5) Розширюють уявлення про навколишній світ, архітектуру, транспорт, ландшафт.

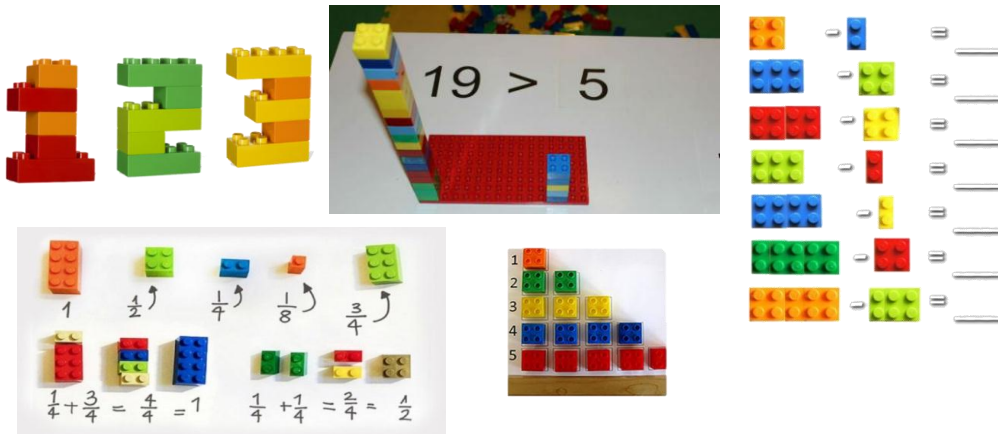
6) Формують навички діалогічного мовлення, розширюють словниковий запас.

7) Розвивають увагу, пам'ять, творче мислення.

8) Граючи у рольові ігри з конструктором LEGO, діти формулюють чітке розуміння про взаємозв'язки в суспільстві та своє місце в соціумі. Учаться висловлювати власні думки, спілкуватися з іншими учасниками діалогу, працювати в парах, групі.

За допомогою конструктора LEGO вирішуються завдання освітньої діяльності початкової школи за наступними напрямками:

1. Математичний розвиток. На уроках математики LEGO використовується з метою ознайомлення з цифрами та числами, математичними діями, одиницями вимірювання різних величин, геометричними фігурами, пропорцією, симетрією, площею, об'ємом; закріплення навичок рахунку, порівняння чисел, знання складу числа; уміння орієнтуватися на площині, вміння класифікувати за ознаками. За допомогою LEGO можна проводити графічні та математичні диктанти, розв'язувати задачі, використовувати при вивченні таблиці множення, вчити дробу.



Уроки математики з використанням LEGO сприяють розвитку логічного мислення, аналізу, розпізнаванню закономірностей та встановленню аналогій, вмінню приймати правильні тактичні рішення, моделюванню реальних ситуацій за допомогою математичного апарату, командній роботі, дрібній моториці рук тощо.

2. Розвиток мовлення. На уроках навчання грамоти, української мови, літературного читання конструктор LEGO – це помічник та наочне пояснення при вивченні звуків та букв. Діти з LEGO складають звукові схеми слів, будують букви з деталей конструктора, складають із деталей-букв слова та речення, одночасно вивчаючи орфографію та правопис. Для складання розповідей та

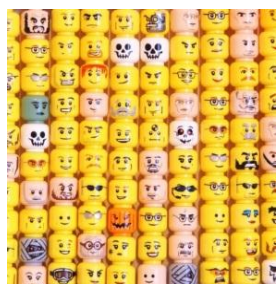


історій, творчого переказу казок можна використовувати моделі, іграшки та різноманітні конструкції – споруди та живі істоти.

На тлі розвитку сюжетно-рольової гри у дітей розвиваються творчі здібності, мовна активність, формується пізнавальний інтерес, що в цілому спрямоване на формування навчальної діяльності.

3. Соціально-емоційний розвиток дитини. Уміти розрізнити та висловлювати людські емоції не менш важливо, ніж знати всі букви алфавіту. У LEGO придумали персонажів із різними виразами обличчя, щоб діти могли розігрувати історії з урахуванням їх емоцій. Про кожного можна придумати свою історію та пояснити, чому він злий або розгублений.

А ще такі фігурки допомагають навчитися виражати свої емоції –



наприклад, в конфліктній ситуації можна попросити учня зібрати героя, який відчуває те ж, що і він. А потім розібратися, як йому можна допомогти. Це, по суті, і є соціально-емоційний розвиток дитини: розвиток соціального інтелекту, самопізнання, самоконтролю й інших життєво необхідних навичок.

4. Творчий і пізнавальний розвиток. Зі схожих складових частин може вийти щось дуже різне. Наприклад, і у слона, і у лося, і у жирафа є чотири ноги, тулуб і голова. І все ж ми якось їх розрізняємо та безпомилково впізнаємо. Діти вчать цьому, граючи з LEGO.

Крокодила видає хвіст і паща, жирафа – довга шия, лося – роги. А не



переплутати, що до чого, допомагає колір – синій слонячий хобот у повністю зеленого крокодила буде виглядати підозріло і дасть зрозуміти, що тут щось не так. Це розвиває у дітей комунікативні навички, вчить їх працювати разом, шукати компромісні рішення спірних ситуацій. Загалом, стимулює ранній творчий і пізнавальний розвиток.



5. Інженерне мислення. Педагоги відзначають високу пізнавальну активність дітей, де уроки проходять із LEGO: учні досліджують, створюють і покращують моделі або механізми, зібрані своїми руками. LEGO розвиває у дітей критичне та творче мислення, уяву, формує інженерний склад розуму. Конструювання – це вид продуктивної діяльності учня, що передбачає побудову предметів. Виділяють такі його види: конструювання за зразком; конструювання за моделлю; конструювання за задумом; конструювання за умовами; конструювання з теми, конструювання за кресленнями та схемами.

Добре організована робота з конструктором LEGO має великий виховний потенціал: допомагає виробляти певні якості особистості – посидючість, терпіння, взаємоповагу, охайність, уміння працювати в команді та самостійно, прагнення до самоосвіти, комунікабельність і все те, без чого в XXI столітті вже не обійтися. Одним словом – усебічний розвиток.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бережко Ю. 5 речей, яким діти навчаються граючи LEGO. *АБЕТКАland* : веб-сайт. URL: <https://abetkaland.in.ua/5-rechej-yakym-dity-navchatsya-grayuchy-lego/> (дата звернення: 03.03.2019).

2. Гра по-новому, навчання по-іншому. Методичний посібник / Упорядник О. Рома – The LEGO Foundation, 2018. 44 с.

3. Колеснікова С.І. Дидактичні матеріали "Використання кубиків LEGO на уроках математики". *На урок* : веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/didaktichni-materiali-vikoristannya-kubikiv-lego-na-urokah-matematiki-32344.html> (дата звернення: 01.03.2019).

4. Коротун І.В. LEGO-система в освітньому просторі нової початкової школи. *Шкільне життя* : веб-сайт. URL: <https://www.schoolife.org.ua/586-2018/> (дата звернення: 28.02.2019).

5. Кравченко О.В. Ігри з LEGO на уроках навчання грамоти. *На урок* : веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/igri-z-lego-na-urokah-navchannya-gramoti-38112.html> (дата звернення: 03.03.2019).

6. Нагаєвська Д.О. 6 цеглинок в дії: добірка завдань з використанням LEGO. *Всеосвіта*: веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/news/6-ceglinok-v-dii-dobirka-zavdan-z-vikoristannam-lego-2832.html> (дата звернення: 01.03.2019).

7. Шість цеглинок в освітньому просторі школи. Методичний посібник / Упорядник О. Рома – The LEGO Foundation, 2018. 32 с.

Новоселецька Я.В.
студентка відділення початкової освіти
групи У-61Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ 1 КЛАСУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У наш час вчитель має працювати над розвитком ЕІ в дітей, щоб в майбутньому вони досягли успіху, і Нова українська школа цьому сприяє. Адже не новина, що люди з розвиненим EQ досягаються більших вершин, ніж з високим IQ. Зараз необхідно навчити дітей керувати власними емоціями, прислухатися до почуттів та емоцій інших, вільно спілкуватися, розвинути впевненість у собі та сформувати адекватну самооцінку. Це я і почала робити на практиці.

Свою роботу розпочала з проведення тестувань для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту. Для цього використала такі методики: опитувальник "Характер проявів емпатичних реакцій і поведінки у дітей" (А.Щетініна) [1], проєктивна методика "Незакінчені розповіді" (Т.Гаврилова) [2], опитувальний лист (Н. Артюхіна, А. Щетініна) [3].

Опитувальник (А.Щетініна) дає змогу визначити рівні емпатії у дитини: високий (гуманістичний тип: діти проявляють інтерес до стану інших, яскраво емоційно на нього реагують і ідентифікуються з ним, активно включаються в ситуацію, намагаються допомогти, заспокоїти іншого), середній (егоцентричний тип: діти намагаються відвернути увагу дорослого на себе, емоційно реагують на переживання іншого, але при цьому говорять: "А я не плачу ніколи ..." і т.п., діти лише зображують співчуття, співпереживання іншому, прагнучи отримати похвалу, схвалення дорослого), низький (діти не виявляють інтересу до емоційного стану інших, слабо реагують на їх переживання і вчиняють емпатійні дії лише по спонуканню дорослого) [4].

За допомогою проєктивної методики (Т.Гаврилова) визначається два типи емпатії у дітей: егоцентрична, гуманістична. Дитині пропонується незакінчена розповідь, яку вона має продовжити, відповівши на питання. Якщо задану ситуацію дитина вирішує на користь ображеного, то це вказує на гуманістичний характер емпатії; рішення дитиною ситуації на свою користь – про егоцентричний характер емпатії [4].

Опитувальний лист (Н. Артюхіна, А. Щетініна) призначений для виявлення особливостей емоційного стану дитини. Він також дозволить

визначити, успішна або неуспішна дитина в емоційному плані за такими рівнями: дитина емоційно благополучна, дитина не цілком емоційно благополучна, дитина емоційно неблагополучна [4].

В результаті яких отримала, що діти мають низький та середній рівень емпатії, не зовсім емоційно благополучні (рис 1).

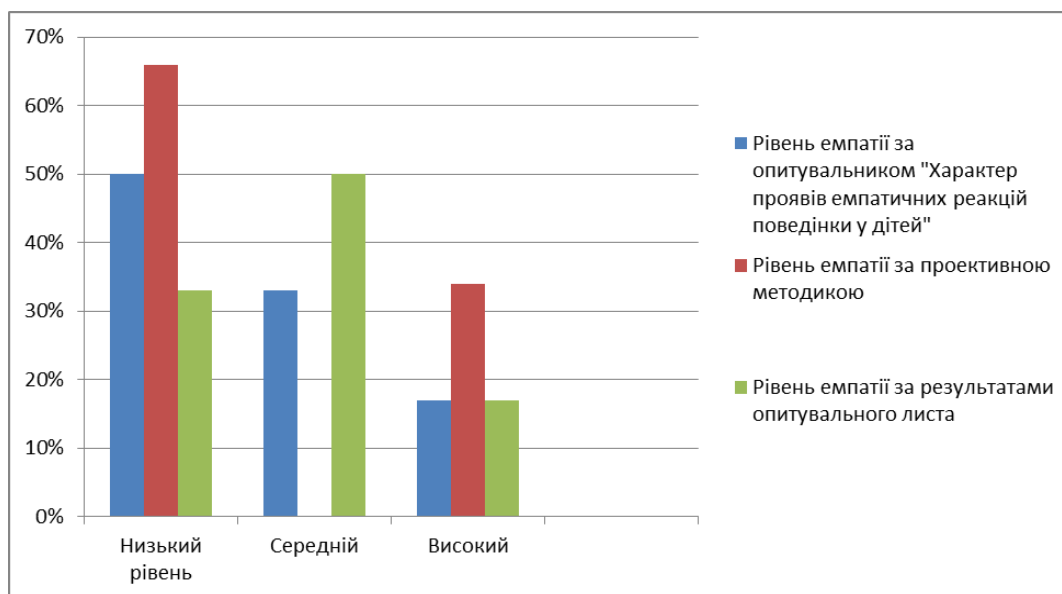


Рис. 1 Рівень емпатії в учнів початкових класів за результатами проведених методик

Результати опитувальника "Характер проявів емпатичних реакцій і поведінки у дітей" (А.Щетініна) показали, що 17 % дітей мають гуманістичний тип емпатії. Їм небайдужі почуття інших, вони співпереживають і мають бажання допомогти оточуючим. 33% учнів лише зображують співчуття, але глибоких емоцій щодо проблем інших не переживають, мають середній (егоцентричний) тип емпатії. 50 % дітей з низьким рівнем емпатії байдужі до емоційного стану інших, не мають бажання допомогти.

Результати проективної методики (Т.Гаврилова) показали, що лише 34% опитаних учнів мають гуманістичний характер емпатії, а це значить, що вони готові розпізнати у своїх ровесників потребу у співчутті та прийти на допомогу.

За допомогою опитувального листа (Н. Артюхіна, А. Щетініна) визначено серед опитаних дітей 17% дітей емоційно благополучних та 33% не зовсім емоційно благополучних [4].

Після отриманих результатів почала втілювати свою «Програму розвитку емоційного інтелекту в учнів початкових класів під час освітнього процесу».

Проводила тренінгові заняття, ігри зі «Збірки ігор та вправ на розвиток емоційного інтелекту», використовувала інноваційні педагогічні технології (казкотерапію, фототерапію та ін.), арт-терапію.

Такі ігри, як «Відгадай емоцію», «Створюємо емоції», «Дзеркало», «Зроби обличчя», «Роздивляймося картинку», «Що я відчуваю сьогодні?», «Емоції у фарбах», «Емоції герої», «Різнокольорова вода» та багато інших сприяли розвитку емоційного інтелекту. Вже після декількох днів використання був помітний результат, в дітей почала розвиватися впевненість в собі та підвищувалась самооцінка. Діти без проблем розрізняли емоції та з задоволенням відтворювали їх.

Дітям сподобались вправи з використанням фарб, тому я вирішила звернутися до **кольоротерапії** і поєднати її з дослідженнями, щоб показати на їх прикладі деякі емоції.

Кольоротерапія одна з найдавніших наук. Колір нас оточує всюди, просто ми не замислюємося про те, як він на нас впливає. За допомогою лікування кольором люди відновлюють душевну рівновагу, підвищують імунітет.

Кольори відіграють величезну роль у життєдіяльності дитини. Адже вони володіють силою змінювати її настрій, покращувати поведінку, регулювати сон і апетит, коригувати самопочуття. Одні колірні гами можуть заспокоїти малюка, а інші, навпаки, порушити або навіть налякати. Крім того, кольори розкажуть про дитячий характер, а тривоги й хвилювання малюка [5].

Дитяча кольоротерапія значення кольорів

Споглядання *фіолетових, блакитних і синіх* відтінків здатне заспокоїти дитину, зняти тривожність, позбавити від сум'яття.

Впливати на дітей *зеленою* гамою рекомендується при перевтомі або якщо вона на межі нервового зриву. Також потрібно враховувати, що надлишок зеленого кольору може нагнати тугу і спровокувати головний біль. Тому, коли дитина сильно опирається оточенню зеленим кольором, не варто наполягати.

У випадках, коли малюки засмучені і самі не в змозі заспокоїтися, застосовують *помаранчеву і жовту* палітру.

Проводити дитячі програми кольоротерапії потрібно гармонійно. Дитина і колір повинні складати єдине ціле [5].

Отже, ми провели **такі дослідження**:

«**Диво листя**» (рис. 2) – в ході даного експерименту, ми обговорили значення кольорів, які емоції з ними пов'язані, діти обрали колір, який їм подобається, пізніше ми визначили, що ми так само як листя вбираємо в себе емоції людей, які нас оточують, радіємо або сумуємо разом з ними, побачили, що в одній людині може поєднуватися декілька емоцій і все залежить від нас.



Рис. 2 Експеримент «Диво листя»

«Кольорі вулкани» (рис. 3) – в результаті даного досліду ми визначили, що коли гніваємося на когось, чи на щось ми починаємо «випускати» свої негативні емоції на інших людей, наче вивергаються вулкани, емоції змішуються і впливають на інших, тому варто думати, як вони можуть на оточуючих.



Рис. 3 Експеримент «Кольорові вулкани»

«Веселка» (рис. 4) – даний дослід дав нам змогу зрозуміти, що наші емоції змішуються, в результаті чого утворюються нові і не завжди вони позитивні. Діти обрали кольори, які характеризували настрій і робили прогноз на кольори, які можуть утворитися.



Рис. 4 Експеримент «Веселка»

«Космос» (рис. 5) – в ході цього досліду ми визначили, що символізують ці кольори, з якими емоціями вони асоціюються, дійшли висновку, що в нас може бути безліч емоцій і якщо ми вміємо ними керувати, то вони не змішуються і проявляються лише тоді, коли ми цього забажаємо.



Рис. 5 Експеримент «Космос»

Провівши контрольну діагностику на завершальному етапі я побачила, що рівень розвитку емоційного інтелекту зріс.

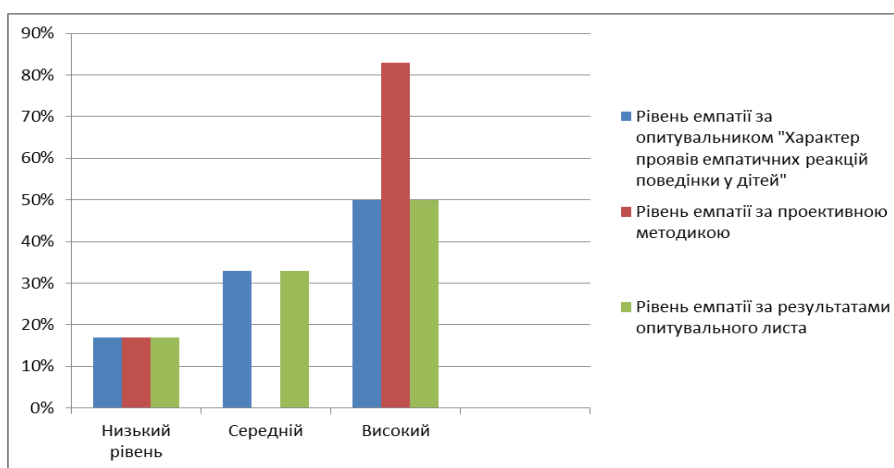


Рис. 6 Рівень емпатії в учнів початкових класів за результатами контрольного проведення методик

Діти без роздумів відтворюють емоції, співпереживають один одному, розуміють свої емоції та оточуючих, вони стали впевненішими в собі та не соромляться показувати власні емоції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Опросник "Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей" (А.М.Щетинина) [электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: <http://udik.com.ua/books/book-715/chapter-25329/>
2. Проективная методика "Неоконченные рассказы" (Т.П.Гаврилова) [электронный ресурс]. Режим доступа к ресурсу: <http://udik.com.ua/books/book-715/chapter-25330/>
3. Опросный лист (Н.Артюхина, А.М.Щетинина) [электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: <http://udik.com.ua/books/book-715/chapter-25332/>

4. Деньга Н.М., Новоселецька Я. В. Наукова робота «Розвиток емоційного інтелекту в учнів початкової школи під час освітнього процесу»
5. Кольоротерапія [Електронний ресурс]. Режим доступу:<http://garmonyua.in.ua/koloroterapiya/>

Маєвська М.Р.

*Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м. Кременчук
викладач інформатики*

Черняк Л.

*студентка групи В-21Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

ІНТЕРАКТИВНИЙ ПЛАКАТ ЗАСОБАМИ ПРОГРАМИ MICROSOFT POWERPOINT ДЛЯ ДОШКІЛЬНЯТ

Актуальність. Нові інформаційні технології розвиваються і вдосконалюються так швидко, що саме нам, майбутнім вихователям, потрібно слідкувати за новими тенденціями в освіті, щоб бути обізнаними та компетентними фахівцями. Сьогодні маленька дитина знається на технологіях іноді краще ніж дорослі. І не дивно. Якщо зайти в іграшковий магазин, там частіше можна побачити такі іграшки, як дитячі розвиваючі планшети, ноутбуки, смартфони, плакати, що розмовляють. Але чим же тоді здивувати дитину на заняттях? Що робити, щоб процес взаємодії вихователя і вихованця був цікавим і пізнавальним?

Мова про інтерактивне навчання, у якому взаємодіють не лише діти, їх батьки та вихователі, але й інтерактивні засоби навчання. Серед інформаційних технологій та інструментів у сучасних педагогів найпопулярнішим на сьогодні є інтерактивний плакат. Розвиваючі інтерактивні плакати для малят – це цікава, безпечна, але разом з цим дуже корисна гра, бо саме діти набагато краще сприймають навчальний матеріал за допомогою наочності і через ігрову діяльність. Важливою особливістю подібної гри є те, що навчання може проходити без участі дорослих, але при цьому з максимальною користю.

Метою цієї роботи є знайомство із багатофункціональними можливостями інтерактивного плаката для організації навчально-виховного процесу у закладах дошкільної освіти, його розвиваючою роллю, та знайомство із технологією

гіперпосилань-невидимок для створення інтерактивного плаката та дидактичних ігор засобами програми MS PowerPoint.

Електронна енциклопедія Вікіпедія подає коротке визначення терміну у традиційному розумінні: плакат (нім. *Plakat*, франц. *placard* – оголошення, афіша), вид графіки, яскраве зображення на великому аркуші з коротким пояснювальним текстом, що виконується в агітаційних, рекламних, інформаційних або навчальних цілях [2].

А інтерактивний плакат являє собою електронний інформаційний чи навчальний плакат, який містить елементи навігації (кнопки дій та гіперпосилання), що дозволяють здійснити перехід на необхідний об'єкт або показати необхідну інформацію: графіку, текст, звук, відео.

Використовуючи інтерактивний плакат на занятті, вихователь може забезпечити себе і наочністю, і провести заняття з дошкільнятами на високому емоційному рівні. Адже маленькі діти в захваті від анімацій та музики, а можливості плаката можуть бути розширені додаванням на слайд не тільки тексту і зображень, але й інших видів інформації: відео (навчальне, казки, мультфільми), аудіо (звуки природи, голоси птахів або тварин) і запускати їх за допомогою елементів керування (кнопок). Вихователь може використовувати інтерактивний плакат як на етапі знайомства з новим матеріалом, так і на етапі повторення і закріплення, а також, як додаткову допомогу під час виконання інтерактивних завдань з певної теми, на розвиток логіки, уваги та пам'яті. Інтерактивний плакат може використовуватися протягом кількох занять. А головне, застосування такого плаката буде дидактично виправдане на останньому занятті з теми, коли необхідно провести узагальнення та підбиття підсумків. Інтерактивна карта дозволить провести нестандартні заняття такі, як заняття-екскурсію по рідному місту, в музей музичних інструментів або в супермаркет, заняття-подорож у чудовий світ казки, на ферму, віртуальний ліс тощо.

Інтерактивний електронний плакат є сучасним багатофункціональним засобом навчання, який поєднує навчання з грою, а гру з навчанням. Це дидактичний багатомірний інструмент і ефективний засіб візуалізації навчального матеріалу, що забезпечує високий рівень наочності. На плакаті може бути розміщено як основний, так і додатковий матеріал з теми. У зв'язку з цим особлива увага приділяється основному зображенню. Головною вимогою є те, щоб всі складові були об'єднані в єдине ціле. Важливо пам'ятати, що для дітей різних груп, вміст плакату буде різним.

Елементи інтерактивного плаката:

- створення режиму «прихованого зображення» (загадки, вікторини, ігри на розвиток логіки);

- ілюстрований опорний конспект з теми («Пори року», «Овочі», «Свійські тварини», «Транспорт» та ін.);
- багаторівневий посібник (теоретичний матеріал, тренувальні вправи, дидактичні ігри);
- набір ілюстрацій (збірка казок, дитячих віршів), інтерактивних малюнків (гра «Знайди відмінності»), анімацій, відеофрагментів (збірка аудіоказок, абетки, завдання з математики та на розвиток мовлення).

Розглянемо технологію створення інтерактивного плаката за допомогою програми MS PowerPoint. Для будь-якого вихователя редактор презентацій PowerPoint є надійним помічником при створенні навчальних матеріалів вихователя, що в більшості випадків, використовуються як демонстраційний матеріал. Мета цієї роботи показати, що звичайна презентація може бути інтерактивною грою для маленьких вихованців, яка буде спонукати їх до активної пізнавальної діяльності. Виділимо можливості програми як переваги при розробці інтерактивних плакатів:

1. Використання гіперпосилань і тригерів для розробки інтерактивних завдань.
2. Розробка шаблону, що дозволяє економити час при створенні подібних завдань.
3. Збереження презентації у форматі ppsx «Демонстрація PowerPoint».
4. Відсутня залежність від доступу до Інтернету (робота у режимі офлайн).
5. Удосконалення навичок роботи з офісними додатками, реалізація творчих ідей і створення власної колекції електронних освітніх ресурсів.

Від звичайної презентації інтерактивний плакат відрізняє нелінійний спосіб демонстрації матеріалу. Плакат, створений засобами редактора презентацій, складається з набору слайдів, файлів (або їх поєднання), об'єднаних загальною навігаційною системою гіперпосилань і кнопок. У середині одного слайда зв'язок між об'єктами може здійснюватися за допомогою ще одного інструмента – тригера [1].


Відома українська журналістка О. Л. Порфімович запропонувала проектний метод розробки плакату, який містить 3 етапи (визначення мети, концептуальний і візуальне втілення). Фактично цей метод застосовують і при розробці інтерактивного плаката. Алгоритм розробки інтерактивного плаката полягає у виконанні послідовності наступних дій [3]:

1. Визначити тему плаката;
2. Встановити мету та завдання;
3. Здійснити пошук мультимедійних матеріалів;
4. Визначити взаємозв'язки елементів та їх розташування.

Наприклад, нам треба розробити плакат про свійських тварин для дітей молодшої групи. Плакат допоможе вивчити, запам'ятати і закріпити з дітьми назви свійських тварин; формувати вміння розрізняти тварин та їх малюків, домашніх птахів; розвивати уважність та зосередженість; виховувати любов до тварин. Вважаю, що саме цей інструмент буде ефективним і при реалізації методики Домана, адже за цією методикою потрібно мати багато карток з різних тематик, за один підхід показувати не більше 10 карток на одну тему і показаних тематик за день може бути до 12.

Технологічний прийом, який будемо використовувати, – це невидимі гіперпосилання на об'єкти. Гіперпосилання можна застосувати до будь-якого об'єкта на слайді: тексту чи графічному зображенні. На самому зображенні розміщуються області, що окреслюють необхідний фрагмент малюнка. Ці області треба зробити прозорими і створити гіперпосилання на слайди зі збільшеним зображенням частини малюнка або з додатковою інформацією. В результаті, при виборі фрагмента зображення (при наведенні вказівника миші), буде виконано перехід на необхідний слайд, файл і навіть на ресурс в Інтернеті. Такі гіперпосилання називаються невидимими або «гарячими точками»[1].

Створення інтерактивного плаката

1. Створюємо слайд, обираємо макет *Пустий слайд* і вставляємо зображення, що буде основним. В нашому випадку це зображення зі свійськими тваринами.
2. Налаштовуємо зміну слайдів. Прибираємо галочки з режимів «Клацання кнопки миші» і «Автоматично». Це стосується всіх слайдів нашої презентації.
3. Дублюємо слайд (викликати контекстне меню слайда ПКМ і обрати команду – **Дублювати слайд**).
4. На цьому слайді малюємо прямокутник (Вставлення/Фігури) на весь слайд, який буде за замовчуванням темно-синього кольору, покриваємо весь слайд та робимо його напівпрозорим (Заливка фігури/Інші кольори заливки.../Прозорість 50%).
5. Вставляємо зображення корови і кнопки **Закрити** .

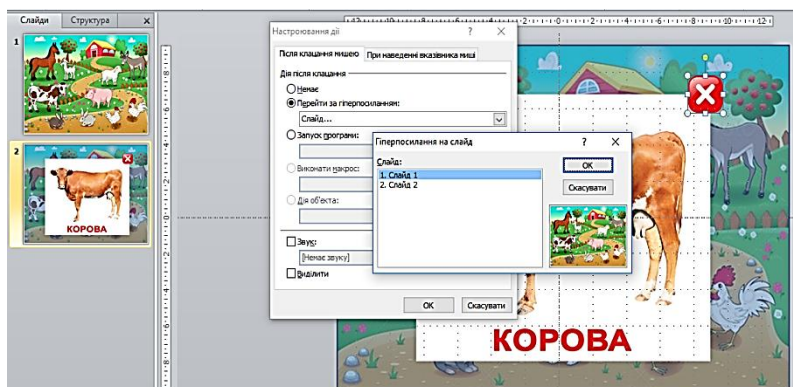


Рис. 1 Налаштування гіперпосилання для переходу на слайд

6. Налаштовуємо гіперпосилання (Рис. 1) на кнопку *Закрити* (вкладка Вставлення/Дія/Перейти за гіперпосиланням/Розкрити список, вибрати команду Слайд..., далі у вікні, що відкриється, обрати Слайд 1, натиснути ОК).
7. Дублюємо **Слайд 2** стільки разів, скільки зображень на плакаті. На кожному слайді замінюємо зображення тварини.
8. Переходимо на **Слайд 1**. Виділяємо зображення корови на плакаті за допомогою Прямокутника або Овалу (Вставлення/Фігури) і робимо фігуру невидимою (Рис. 2): **заливка** (Заливка фігури/Інші кольори заливки.../Прозорість 50%) і **контур** (Контур фігури/Без контуру).
9. Налаштовуємо гіперпосилання на фігуру-«невидимку» (вкладка Вставлення/Дія/Перейти за гіперпосиланням/Розкрити список, вибрати команду Слайд..., далі у вікні, що відкриється, обрати номер слайду із потрібним зображенням, натиснути ОК). В нашому випадку нам треба встановити посилання на Слайд 2.
10. Повторюємо пункти 8-9 даної інструкції.



Рис. 2 Послідовність налаштування прозорості фігури

- Перевіряємо, що всі налаштування гіперпосилань працюють правильно.
11. Додаємо титульний слайд.
12. На окремих слайдах за необхідністю можна додати посилання на звукові файли із записом голосів тварин та на відеороліки у мережі Інтернет. Для цього додайте на слайд зображення, що ілюструють звуковий та відеоконтент, налаштуйте гіперпосилання для їх відкриття.
13. Зберігаємо файл презентації у двох форматах pptx та ppsh.

Отже, створювати інтерактивні плакати не тільки нескладно, але й цікаво і захопливо. Кожен вихователь, використовуючи технологію гіперпосилань-невидимок, зможе створити свої інтерактивні плакати, що будуть спонукати дітей до активної діяльності, розвивати в них допитливість та пам'ять, вчити спостережливості, а сам вихователь зможе вдосконалити свої навички і уміння при роботі з офісними додатками. Адже простір для творчості кожному вихователю тут необмежений – від інтерактивних альбомів до цікавих доповідей на педрадах та дидактичних збірок з різними іграми і розвиваючими завданнями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Короповская В. П. Методика создания интерактивного плаката средствами редактора powerpoint (использование интерактивных плакатов в образовательной деятельности). URL: <https://goo.gl/Kca76H>
2. Таблер Т.І. Сучасний дидактичний засіб – електронний інтерактивний плакат. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp14/Tabler.pdf
3. Желізняк Л. Д. Інтерактивний плакат як сучасний засіб навчання. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/38576/

Гройс Л.М

*вчитель-методист початкових класів
Кременчуцький ліцей №4 «Кремій»
м. Кременчук*

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

This article exposes technology of critical thinking for schoolchildren. This technology is the pedagogical system, directed on forming for the analytical thinking among children.

В сучасному суспільстві постало дуже важливе питання про те, як підготувати дітей до успішного продуктивного життя. Адже відбулися дуже великі зміни в усіх його сферах. І на даному етапі учням чимдалі більше потрібні вміння для того, щоб самостійно вирішувати життєві проблеми, знаходити вихід із доволі складних ситуацій, порівнювати, знаходити альтернативні рішення. Важливо навчити дітей приймати зважені рішення, критично мислити, вміти адаптуватися в навчальному середовищі.

Критичне мислення є чинником формування демократичного способу життя. Тому оновлення форм організації навчально-виховного процесу в НУШ визначено одним із пріоритетних напрямів державної політики у розвитку освіти. Наскрізними компетентностями НУШ є: критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, приймати рішення, вирішувати проблеми. [3]

Критичне мислення учнів абсолютно відрізняється від репродуктивного, при якому застосовується готові вміння та знання. Критичне мислення еластичне, різностороннє. [2] Можна виділити декілька етапів проведення уроку з використанням технології критичного мислення. [1]

На першому етапі проходить аналіз дітьми своїх знань, на основі яких засвоюються нові знання. Треба підключити дітей до активної, а не пасивної

діяльності, для цього треба щоб учні брали свідому участь в навчальному процесі, до сприйняття та розуміння інформації підходили критично. Щоб отримані знання стали базовими для засвоєння нових, треба усі завдання для дітей вивести на свідомий рівень. Дуже важливо не нав'язувати учням рішення певної проблеми, а визвати живий інтерес до даного питання, дати зрозуміти мету розв'язання ситуаційних завдань.

На другому етапі проходить ознайомлення учнями з новою інформацією, вчитель має контролювати процес засвоєння нових знань, підтримувати інтерес, надихати дітей уважно слухати та старанно виконувати завдання, при цьому аналізуючи та зіставляючи нове з тим, що вже відомо. Вчитель допомагає аналізувати, систематизувати, осмислювати, порівнювати.

На третьому етапі вирішують завдання щодо того, щоб навчити дітей висловлювати свою думку про отриману інформацію своїми словами. Учні діляться своїми ідеями, висновками щодо отриманої інформації, вчать висловлюватися, а також слухати і сприймати ідею інших. Під час усього процесу діти набувають умінь поважати думку інших учнів, при цьому проходить самоаналіз, порівняння власного сприйняття з зовнішньою переробкою інформації, збагачується словниковий запас, активізуються психологічні здібності дітей.

На даному етапі вчителю треба намагатися використовувати різні засоби інтегрування. Це дасть можливість створювати ефективні конструкції для застосування набутих знань у житті.

Для того, щоб сприйняття мало позитивну направленість, у класі має бути зовнішній та внутрішній комфорт. Вчителю потрібно розвивати позитивне ставлення та сприйняття завдань, що виконуються на уроках, вчити поважати думку інших, правильно реагувати як на позитивну динаміку роботи, так і на негативну.

Кожна дитина має певні здібності, які треба розвивати, знаходити паростки таланту, створювати усі умови для їх розвитку. Враховуючи індивідуальні особливості учнів та стиль діяльності, потрібно створювати ситуації успіху, для підкріплення індивідуальності думки та інтелектуальної незалежності.

Наведу деякі прийоми створення «ситуації успіху»: емоційній відгук школярів на успіх учня класу («Радість класу»); підхоплення вчителем першого успіху дитини («Лінія горизонту»); під час індивідуальної роботи з учнем вчитель пояснює алгоритм виконання певного завдання, потім дає аналогічне завдання, щоб учень відчув успіх («Авансування»).

Для проведення уроків треба обирати цікаві завдання, які визивають інтерес та захоплення, мають пізнавальну, розвиваючу, розважальну мету. Вчитель має залучати учнів до групової, парної роботи, розвивати творчу уяву.

Потрібно враховувати ступінь самостійності кожної дитини, можливості виконання та їх повноту дії.

Пріоритетним напрямом у моїй роботі є розвиток логічного мислення й математичного мовлення учнів. Я використовую дидактичні та сюжетні ігри, цікаві логічні задачі та ситуації, ребуси, геометричний матеріал, нестандартні завдання, які передбачають оригінальне розв'язування, вибір раціональних способів порівняння, дослідження, гнучкості мислення та творчої активності школярів.

Під час вивчення української мови я використовую завдання, які сприяють розвитку пізнавальної активності та критичного мислення учнів: інтегровані завдання з логічним навантаженням, мовні цікавинки, ігрові вправи для розвитку мовлення учнів.

Дуже важливим для мене є розвиток у дітей творчої уяви. Для цього я вчу дітей складати твори на основі спостережень у природі, особистих вражень; казки, вірші, загадки, скоромовки.

Отже, розвиток критичного мислення сприяє тому, що учні набувають вмінь самостійно вчитися, критично мислити та використовувати свої знання в сучасному повсякденному житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волковська Т.І., Технологія розвитку критичного мислення. *Управління школою*. 2008. №19-21. С. 23-26.
2. Твердовська О.В., Критичне мислення як чинник розвитку обдарованості людини в сучасних соціокультурних трансформаціях. *Наука – практиці*. 2014. №7 (26). С. 19-22.
3. <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-tehnologii-rozvitku-kriticnogo-mislenna-v-osvitnomu-procesi-nus-4682.html>

Квіташ А. О.

*студентка групи У11-Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

Дворник Ю. М.

*студентка групи У11-Б
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

СКРАЙБІНГ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Зовсім нещодавно в навчальному середовищі почали зустрічатися слова «скрайбінг», «скрайб», «скрайбер», що є складниками скрайб-технології. [1]

Скрайбінг (від англ. scribe — «розмічати») — нова техніка презентації, винайдена британським художником Ендрю Парком для британської організації наукових знань. Доповідь спікера супроводжується ілюстраціями «на льоту» малюнків фломастером на білій дошці. Таким чином, слухачі чують і бачать одночасно приблизно одне й те ж саме, що полегшує сприйняття інформації. [1]

Павло Петровський вважає, що для скрайбінга не обов'язково вміти малювати: скетчі повинні бути максимально спрощеними. Важливо вловлювати ідеї і зв'язку на льоту, а графічна частина вдосконалюється практикою. Хоча профі роблять гарні складні малюнки. [4]

Тікка Хан, відомий скрайбером з Малайзії, використовує принцип, який називає «сирої скрайбінг»: під час презентації вона робить швидкі ескізи, що відображають суть виступу, а після додає графічні елементи, що додають малюнку форму і красу. [4]

В освіту скрайбінг прийшов із бізнес-застосувань, де під скрайбінгом розуміють ілюстрований супровід виступу доповідача. Загальноприйняте визначення розкриває скрайбінг як новітню технологію презентації, сутність якої полягає у синхронному супроводі усного повідомлення (доповіді, промови, викладу навчального матеріалу тощо) малюнками фломастером на білій дошці (або на аркуші паперу). [6]

Скрайбінг виступає зручним інструментом не тільки для викладу навчального матеріалу. Новизна й привабливість цієї технології дає змогу на її основі організувати самостійну роботу учнів, спрямовану на опрацювання ними вивченого матеріалу, відтворення власного ставлення до об'єкта навчання. [6]

Використання скрайбінгу дає змогу надати такій роботі привабливості для учнів, забезпечити її творчий характер, сприяти зацікавленню школярів у набутті нових предметних знань і технологічних умінь. [6]

Види скрайбінгу:

– мальований – малювання від рук зображень, піктограм, схем, діаграм, запису ключових слів;

– аплікаційний – викладання (наклеювання) готових зображень, відповідних супроводжувальному тексту;

– фланелеграфний – використання фланелеграфу;

– магнітний – побудова ключових моментів за допомогою магнітних заготовок;

– комп'ютерний – використання комп'ютерних програм та онлайн-сервісів для створення скрайбів;

– відеоскрайбінг- знаття процесу створення мальованого, фланелеграфного, магнітного або аплікаційного скрайбінгу з подальшою обробкою та мантажем;

– комбінований - поєднання мальованого скрайбінгу з аплікаційним, мальованого з магнітним, аплікаційного з магнітним тощо. [6]

Скрайбінг буває «ручний» і «комп'ютерний»:

– ручний – класичний: голос за кадром розповідає, а рука в кадрі малює зображення, що ілюструє усну розповідь;

– комп'ютерний скрайбінг набагато простіший. Не потрібно озброюватися відеокамерою, штативом, освоювати ремесло монтажера і диктора. Такий скрайбінг можна створити за допомогою сервісу PowToon і програми VideoScribe. [2]

Скрайбінг може бути представлений у вигляді статичних схем / графіків, скрайб-малюнків, скрайб-розповідей (комікси), простих надписів, виготовлених в особливому стилі. [1]

Насправді скрайбінг можуть використовувати всі – і учні, і вчителі в початкових класах, і в старшій школі:

– В початковій школі за допомогою скрайбінга можна «екранізувати» казки, вірші, загадки, коротенькі оповідання тощо.

– В бібліотеці (і в будь-якому кабінеті чи класі) можна створити рекламний ролик про бібліотеку чи події, які в ній відбуватимуться. У вигляді скрайбінга можна представити публічний звіт бібліотеки (класу), провести конкурс, організувати лекцію з інформаційної культури тощо.

– Підійде скрайбінг для пояснення нового матеріалу і перевірки засвоєного, може бути використаний як засіб узагальнення вивченого, як домашнє завдання, як «мозковий штурм» і рефлексія на уроці. [5]

Доцільно використовувати скрайбінг на уроках математики в початковій школі. Це сприяє кращому засвоєнню матеріалу та заохоченню учнів до вивчення математики.

Головна вимога створення скрайбінгу для уроку математики в початковій школі: перш ніж приступати до створення візуалізацій, окресліть головний зміст, який ви плануєте донести до учнів. Це необхідно аби через надмірну кількість образів не втратився сенс змісту розповіді.

Підготовку до створення скрайбінгу необхідно здійснювати таким чином:

- Придумати ідею. Вона повинна бути зрозумілою і актуальною.
- Обрати спосіб візуалізації. В залежності від мети та доступних засобів оберіть, яким чином буде зображено головний зміст (малюнок, аплікація, магніти тощо).
- Підготувати сценарій. Необхідно заздалегідь продумати план розповіді та дібрати відповідне візуальне відтворення до кожного з етапів.
- Зробити заготовки. Якщо заплановане яскраве представлення у реальному часі, підготуйте відповідні заготовки для здійснення певного виду скрайбінгу (маркери чи кольорову крейду для мальованого; наліпки, аплікації, магніти, 3D-ручки для інших видів). Якщо запланований відеоскрайбінг, оберіть найбільш зручну для вас програму, в якій можна створити та змонтувати сюжетні складові у єдиний відеоряд.
- Провести скрайбінг-сесію або змонтувати відеоролик. На фінішному етапі необхідно перевірити, що образи в достатній мірі відтворюють теоретичний зміст, а пояснення вміщується в запланований час. [3]

Рис. 1. Використання скрайбінгу під час вивчення кутів.



Для вивчення кутів в початковій школі можна використати новітню технологію – скрайбінг. Скрайбінг допоможе швидко і цікаво вивчити цю тему.

На кожному із променів написані правила кутів і в ході вивчення прикріплювати їх до сонечка за допомогою магнітів.

Переваги скрайбінгу:

- привабливість і оригінальність;
- компактність і образність;
- сприяння підвищенню пізнавального інтересу учнів, засвоєнню й запам'ятовуванню навчального матеріалу. [6]

Недоліки скрайбінгу:

- великі часові витрати на створення скрайбу (написання сценарію, озвучування, зйомка та монтаж відео тощо);
- вимогливість до підготовленості вчителя у технологічному плані (уміння використовувати відповідні програмні засоби), технічному (вміння працювати з такими приладами як відеокамера, мікрофон тощо), художньо-естетичному (попри те, що існує багато методик створення потрібних образів з простих геометричних фігур, все ж таки результат має бути художньо привабливим і задовольняти принаймні загальним вимогам естетики). [6]

Отже, технологію скрайбінг доцільно використовувати для уроків математики в початковій школі, так як він сприяє швидкому та ефективному засвоєнню нового матеріалу. При цьому необхідно дотримуватися вимог та етапів роботи із використанням технології «скрайбінг».

ЛІТЕРАТУРА

1.Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://matematikplusi.blogspot.com/2016/08/blog-post_16.html?m=1

2.Скрайбінг [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://irinaclass12.dp.ua/2016/09/10/скрайбінг/>

3.Метод «Скрайбінг»: яскраве подання навчального матеріалу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/metod-skraybing-yaskrave-podannya-navchalnogo-materialu>

4.Просто бери и рисуй: Зачем нужен скрайбинг [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://birdinflight.com/ru/mir/20161012-scribing-fashion-and-help.html>

5. Що таке скрайбінг: розповідаємо просто про складне [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://teach-hub.com/scho-take-skrajbinh-rozprovidajemo-prosto-pro-skladne/>

6. Білоусова Л.І. Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійній діяльності вчителя [Електронний ресурс] *Фізико-математична освіта*. 2016. Вип. 1. С. 39-47.

Маєвська М.Р.
викладач інформатики
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С. Макаренка
м. Кременчук

Цись К.
студентка групи В-21Б
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С. Макаренка
м. Кременчук

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В КОНЦЕПЦІЇ розвитку педагогічної освіти [1] зазначено, що на шляху розвитку інформаційного суспільства якісна освіта стає одним з головних чинників успіху, а педагог є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін.

В дошкільній освіті, як і в освіті в цілому, відбувається процес модернізації. І мета сучасної дошкільної освіти – не дати дитині багаж знань, а навчити кожну дитину здобувати їх. Традиційні методи навчання використовують парадигму лінійного навчання. Натомість сучасні методи навчання вимагають зрушення цієї парадигми та переходу до інтерактивного навчання. Інтерактивні технології навчання є новим підходом до організації навчального процесу у закладі дошкільної освіти, адже сприяють побудові процесу навчання в умовах постійної активної взаємодії всіх учасників. Використання нових методів навчання потребує і відповідних засобів їх реалізації. І тут обов'язковою складовою навчального середовища стають сучасні інтерактивні засоби навчання, що підвищують рівень взаємодії між вихователем і дитиною.

О. Пометун та Л. Пироженко [2], пояснюючи поняття "інтерактив", звертають нашу увагу на його походження від англійських слів "inter" – взаємний і "act" – діяти. Відтак, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, що має передбачувану мету – створити комфортні умови для навчання, за яких кожна дитина відчуватиме свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Отже, інтерактивна діяльність передбачає організацію та розвиток діалогового спілкування, яке веде до взаємодії, взаєморозумінню, спільному

рішенню та прийняттю найбільш загальних, але значущих для кожного учасника задач. І цей діалог може відбуватися не тільки під час спілкування дитини з дорослим, а й під час виконання дитиною завдань комп'ютерної програми, гри.

Інтерактивні заняття вимагають навчально-методичних матеріалів, які сприяють реструктуризації знань дітей, змушують переосмислити те, що вони вже знають. Застосування принципів «Лицем до дитини» вимагає, щоб вихователь пройшов процес зрушення парадигми від лінійного навчання (модель передачі знань) до інтерактивного навчання (модель реструктуризації знань).

При такому навчанні роль вихователя зміщується від передачі знань до сприяння навчанню. Увага в навчальному процесі зміщується від дій вихователя до дій дитини.

Отже, застосування інтерактивних засобів навчання сприяє вдосконаленню навчально-виховного процесу, підвищенню ефективності педагогічної праці, поліпшенню якості знань, умінь, навичок учнів.

Необхідно стимулювати в дітей розвиток мислення, інтересів, уявлення, фантазії, пам'яті, інтелекту, дослідницьку діяльність. Щоб розвинути у дитині творчу активність, дорослому потрібно організувати пізнавальну діяльність так, щоб дитина могла творчо підійти до розв'язання конкретного питання з теми, засвоїти його, систематизувати навчальний матеріал.

Комплекс апаратних засобів, необхідних для забезпечення інтерактивного навчання, як правило, складається з комп'ютера, інтерактивної дошки, мультимедійного проектора та пристроїв зв'язку (web-камера, система передачі даних, адаптер тощо).

З інтерактивними засобами можна працювати як у великій аудиторії, так і в маленьких групах. Програмне забезпечення дозволяє писати і робити позначки прямо поверх всіх видів документів, зображень і веб-сторінок. Будь-яку інформацію, що відображено на інтерактивній дошці, можна надрукувати, зберегти, відправити електронною поштою або розмістити на власному сайті.

Інтерактивні засоби не вимагають багато місця. Якщо проектор для інтерактивної дошки прямої проекції прикріпити до стелі, не потрібно додатково розміщувати підставку для апаратури посеред кімнати групи, де проходять заняття. Є і мобільні моделі: вони не кріпляться до стіни і їх можна з легкістю переміщати з однієї аудиторії в іншу. Інтерактивні дошки підходять для дітей всіх віків: висоту дошки можна регулювати під будь-яке зростання. Інноваційні методи та технічні засоби навчання сьогодні доступні кожному.

Інтерактивний засіб забезпечує виникнення діалогу, тобто активний обмін повідомленнями між користувачем і інформаційною системою в режимі реального часу. І тоді варто звернути увагу на використання основних форм інтерактивності.

Реактивна інтерактивність: діти відповідають на те, що їм представляє програма. Послідовність завдання визначається строго (лінійна модель навчання).

Взаємна інтерактивність: дитина і програма здатні підлаштуватися один під одного, як у віртуальному світі.

Інтерактивність містить широкий діапазон можливостей для впливу на курс і зміст інформації:

- Управління об'єктами на екрані за допомогою миші.
- Лінійна навігація на екрані за допомогою вертикальної прокрутки.
- Ієрархічна навігація з використанням гіперпосилань.
- Діалогова функція довідки, яка найбільш ефективна, якщо пристосована до миттєвого інформаційного подання.
- Зворотний зв'язок, тобто реакція програми, яка дає оцінку якості дій користувача, та виводить на екран, якщо подальший хід розвитку програми залежить від цієї оцінки.
- Конструктивна взаємодія, тобто забезпечення програмою можливості для побудови об'єктів (цілей) на екрані.
- Рефлексивні взаємодії, тобто зберігання програмою індивідуальних дій дитини для подальших досліджень.

Сучасним інтерактивним засобом є інтерактивний плакат, який допомагає урізноманітнити заняття. **Інтерактивний плакат** - це освітній електронний засіб нового типу, який створює належний рівень задіявання шляхів подачі інформації, для відтворення навчального процесу. У сучасних інформаційно-освітніх можливостях цього типу, дані відтворюються не відразу, вони розгортаються залежно від того хто ним користується, який управляє нею відповідними кнопками. Плакат за своєю головною функцією – це наочність.

Метою цієї роботи є пропагування інтерактивних форм роботи з дітьми дошкільного віку, спонукання саме вихователів ЗДО до підвищення професійної компетентності в галузі застосування інтерактивних засобів навчання. Адже педагоги повинні не тільки вміти використовувати сучасні мультимедійні обладнання та комп'ютер, а й по максимуму створювати свої електронні освітні ресурси, широко використовувати їх у своїй педагогічній діяльності.

Крім програми Microsoft Office PowerPoint, яка допомагає у створенні інтерактивних плакатів з використанням гіперпосилань та тригерів, існує також багато інтернет-сервісів створення інтерактивних плакатів та дидактичних матеріалів.

- Glogster (<http://edu.glogster.com/>) дозволяє розміщувати графіку, відео, текст і будь-який елемент може стати гіперпосиланням. Можна скористатися готовими шаблонами. Вибравши шаблон для майбутнього інтерактивного плаката (глогу), користувач отримає можливість

переміщувати, редагувати та видаляти об'єкти шаблону, а також додавати нові об'єкти.

- H5P (<https://h5p.org/>) – безкоштовний онлайн-сервіс, зручний і простий конструктор, в якому є можливість вибрати будь-який наявний шаблон для створення інтерактивного контенту. Список створюваного інтерактивного контенту поділяють на наступні категорії: ігрова форма (Games), мультимедійна форма (Multimedia) та формат питань (Questions).
- [Genially](https://www.genial.ly/) (<https://www.genial.ly/>) - онлайн-сервіс для розробки інтерактивних ресурсів: презентацій, ігор, постерів, плакатів, календарів тощо.
- ThingLink (<https://www.thinglink.com/>) дозволяє створювати мультимедійні плакати і інтерактивне відео. При наведенні на маркери з'являється додатковий контент: відео, картинка, текстові коментарі.

Отже, підсумуємо, що провідна педагогічна ідея полягає в тому, що використання інтерактивного плаката як мультимедійного освітнього ресурсу дає змогу, спочатку наочним чином демонструвати дитині навчальний матеріал, який зібраний в одне ціле. Використання в цікавій та доступній формі допоможе ознайомитися з новими матеріалами, засвоїти поняття та закономірності. Зрозуміло, що для створення такого плаката необхідні певні навички роботи з програмним забезпеченням, дотримання всіх норм. Правильно оформлений інтерактивний плакат може дати змогу на освоєння будь-якого предмету. Використання інтерактивних дидактичних засобів (інтерактивних плакатів) дозволяє організувати самостійну пізнавальну діяльність дитині при освоєнні навчальної програми.

Вихователям вже сьогодні необхідно вивчати нові технології навчання і скоріше реалізовувати їх у своїй освітній роботі, оскільки сучасні діти потребують нових методів і форм роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція розвитку педагогічної освіти : наказ МОН України від 16.07.2018 № 776. Міністерство освіти і науки України : офіційний веб-портал. – URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
2. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко / за ред. О. І. Пометун. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
3. Копняк Наталія, Копиняк І. Використання [сервісу Glogster у навчальному процесі](#). Портал наукових конференцій. Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – URL : <https://www.cuspu.edu.ua/ua/iv-a-mizhnarodna-naukovo-praktychna->

Барда С. І.

асистент кафедри педагогіки та психології

початкової освіти

Кременчуцький педагогічний

коледж імені А. С. Макаренка

м. Кременчук

Реуцька Л.В.

студентка групи У-43

Кременчуцький педагогічний

коледж імені А. С. Макаренка

м. Кременчук

ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Обдарованість – одне із джерел духовного і матеріального розвитку людства. Зацікавленість даним феноменом з боку різних соціальних інститутів є зрозумілою, адже обдаровані діти в майбутньому стануть обдарованими дорослими, які зможуть запропонувати нові шляхи розвитку науки, промисловості, мистецтва, суспільства в цілому. Тому слід вчасно виявляти та скеровувати обдарованість у правильному напрямі. Незважаючи на те, що даний феномен досить широко розглядається в психолого-педагогічній літературі все ж залишають відкритими окремі питання, зокрема проблема технологізації соціально-педагогічної роботи з обдарованими учнями.

Перш ніж розглядати означену проблему, слід з'ясувати особливості особистості, яка належить до цієї категорії.

Обдарована дитина – це дитина, яка вирізняється яскравими, явними іноді видатними досягненнями у тому чи іншому виді діяльності [3, с.7].

Соціально-педагогічна робота з обдарованими дітьми має здійснюватись в певній логіці та послідовності. Зважаючи на це доцільною є технологізація цього процесу.

Термін «технологія» вперше почали використовувати у XVIII ст. Дане поняття розкривається у значенні сукупності знань про способи і засоби оброблення матеріалів, мистецтво оволодіння процесом [2, с.50].

Пізніше в науковій літературі з'являється поняття «соціальна технологія». Його трактували як зарубіжні (Н. Стефанов, А. Зайцев, Н. Данакін, М. Маркін,

В. Іванов та ін..) так і українські дослідники (А. Капська, С. Харченко, О. Беспалько та ін.).

Соціальна технологія у найбільш загальному понятті – це технологія, для якої вихідним і кінцевим результатом є людина, а основним параметром змін – одна чи кілька її властивостей [там само].

У 90-х роках ХХ століття у науковій літературі почали використовувати термін «соціально-педагогічна технологія». Означуване поняття трактують як сукупність прийомів і методів, які впливають на свідомість, поведінку та діяльність людини як члена соціуму в процесі соціалізації, адаптації в нових соціальних умовах, соціально-орієнтованих видах діяльності [1, с. 42].

Соціально-педагогічна технологія може бути представлена у формі програми та у вигляді діяльності по її реалізації.

Безпосередня реалізація соціально-педагогічної технології передбачає певну послідовність дій, спрямованих на досягнення кінцевої мети. В даному випадку – це успішна соціалізація обдарованого учня, що виявляється в його успішній діяльності, гармонізації стосунків з іншими членами суспільства.

Основними етапами соціально-педагогічної технології є:

1. Виявлення обдарованих дітей – процес що передбачає аналіз розвитку конкретної дитини. Ефективна ідентифікація обдарованості – це складний комплексний процес її виокремлення, що не може бути реалізований за допомогою разової процедури тестування. Це має бути поступовий, поетапний пошук обдарованих дітей в процесі різних видів діяльності (навчання, гра, заняття різними видами мистецтва тощо), за допомогою комплексу методів дослідження. Актуальною у цьому розумінні є методика Мюнхенського лонгітюдного дослідження обдарованості, яка містить такий інструментарій:
 - інтелект-тести: німецький варіант САТ по з'єднанню цифр;
 - тести на креативність: незвичайне застосування тестів Е. Торренса на креативність, вербальну обдарованість, виявлення рівня розвитку творчого інтелекту;
 - соціальна компетентність – опитувальник із соціальної компетенції;
 - психомоторні здібності – комп'ютерні тести, тести з олівцем і папером;
 - музичні здібності – виявлення музичного слуху, метроритму, пам'яті, почуття ладу, музично-слухові уявлення, музикальність;
 - не когнітивні особистісні характеристики – опитувальники: за прагненнями до оволодіння знаннями, надіями на успіх, побоюваннями щодо невдач, стурбованістю, самооцінкою, атрибуцією, навчальним стилем;
 - характеристики оточення – опитувальники щодо сімейного, шкільного клімату;

- досягнення – Мюнхенський опитувальник з активності в різних галузях [1, с. 356].
2. Вивчення особистісних характеристик. На основі аналізу отриманих результатів дослідження учня слід віднести до певної категорії обдарованих дітей, що дасть можливість в подальшому враховувати їх особливості:
 - категорія перша – діти з високим інтелектуальним рівнем розвитку;
 - категорія друга – діти, що мають спеціальну обдарованість;
 - категорія третя – діти, які не досягли високих успіхів у навчанні, але виявляють активну пізнавальну позицію, оригінальність мислення, високий інтелектуальний потенціал. В даному випадку можна говорити про «приховану» обдарованість [3, с. 7].
 3. Планування соціально-педагогічної діяльності по підтримці, розвитку обдарованості з урахуванням особистісних особливостей обдарованої дитини.
 4. Реалізація корекційно-розвивальної програми в практичній діяльності закладу освіти (іншого соціального інституту) керуючись певними стратегіями. Наприклад: прискорення, поглиблення, збагачення, проблематизація.
 5. Організація соціально-педагогічного захисту дітей, що передбачає пом'якшення для них негативних наслідків процесів, які відбуваються в суспільстві, створення умов для розвитку обдарованості.
 6. Соціальний контроль за подальшим розвитком обдарованості, всебічна соціальна підтримка [1, с. 362-368].

Отже, соціально-педагогічна технологізація роботи з обдарованими учнями сприяє їй чіткому упорядкуванню, плануванню, систематизації, що в свою чергу забезпечує досягнення основної мети – розвитку дитячої обдарованості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова С.П., Майборода Г.Я., Тютюнник О.В. Методи та технології роботи соціального педагога : навч. посіб. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 496 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.
3. Обдаровані діти : Діагностика та супровід / за ред.. Т. Червона. *Бібліотека «Шкільного світу»*. Київ : Шк. світ, 2008. – 128 с.

СЕКЦІЯ 5. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ

Кулікова Т. В.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти
та гуманітарних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

ДИСКУСІЯ ЯК ФОРМА УДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ

Вироблення навичок та умінь непередготовлено-імпровізованого характеру мовлення – одне з основних завдань сучасної лінгводидактики [1,2,3]. Серед різноманітних вправ із розвитку зв'язного мовлення, які використовуються на практичних заняттях із мовознавчих дисциплін у вищих закладах освіти, важливе місце посідає навчальна дискусія.

Своєрідність цього виду роботи зумовлена кількома чинниками.

По-перше, дискусія є однією з форм вправ, наближених до природних умов спілкування. Мовленнєві дії учасників комунікативного процесу в цьому випадку подібні до тих, які мають вияв у реальних умовах спілкування. Мовленнєвий стимул у дискусії завжди залишається природним.

По-друге, дискусія дозволяє виробляти й розвивати у студентів уміння актуалізувати в момент мовлення лексичні засоби, необхідні для адекватного вираження думки; уміння вирішувати різні мисленнєві завдання: відстоювати власний погляд, підтверджуючи його переконливими доказами, критично ставитись до чужої думки, деталізувати чи спростовувати її; уміння будувати розгорнуте висловлювання українською мовою; виробляти характер мовної поведінки й паралінгвістичних прийомів (виголошення, міміка, жести).

По-третє, дискусія дозволяє відібрати той дидактичний матеріал, який найповніше враховує запити певної студентської аудиторії, члени якої виступають потенційними учасниками дискусії.

Дискусія (лат. – *discussio*, від *discutio* – розглядаю, досліджую) – 1) публічне обговорення якогось спірного питання (пор. *дебати*). 2) Переносно – спір, суперечка [4, с. 172].

Підготовча робота, що передуює її проведенню, складається з таких етапів: 1) планування змістових компонентів дискусії; 2) опрацювання лексико-граматичного матеріалу, пов'язаного з темою; 3) роботу з розвитку необхідних

для участі в дискусії мовленнєвих навичок та умінь. Текстовий матеріал (для самостійного опрацювання й для аудіювання) повинен відповідати певним вимогам.

Рекомендовані для читання художні й публіцистичні тексти підбирають відповідно до запитів студентів, причому успіх дискусії як навчальної справи значною мірою залежить від того, наскільки потенційних дискутувальників зацікавив предмет обговорення. Тексти для читання в аудиторії повинні містити цікавий новий матеріал, бути інформативними, оскільки якість мовлення учасника обговорення насамперед залежить від кількості і якості тієї інформації, яку він отримав під час роботи з текстовим матеріалом. Матеріал, що пропонують для підготовчої роботи на заняттях і вдома, дозволяє закріпити деякі уміння й навички, необхідні для ведення дискусії. Викладач постійно стимулює роботу студентів, пропонуючи їм різноманітні прийоми (способи) викладу текстів. На матеріалі публіцистичних статей, наприклад, зацікавлення викликають такі завдання: виокремити потрібну інформацію; знайти головну думку тексту; сформулювати проблематику статті, обрати інший прийом викладу змісту даного тексту.

Метою дискусії є з'ясування й зіставлення різних точок зору, пошук, виявлення істинної думки, знаходження правильного вирішення спірного питання.

У структурі навчальної дискусії методисти вичленовують тему, експозицію, мовленнєвий стимул, допоміжні питання, мовленнєву реакцію мовця, ключові слова.

Стисло охарактеризуємо її складові. Тема дискусії – це предмет розмови в узагальненій формі. Для обговорення на заняттях можна обирати будь-які теми, при цьому необхідно враховувати фоновий рівень знань учасників дискусії. Бажано, щоб тема була актуальною й мала б проблемний характер, оскільки дискусія передбачає існування часто протилежних поглядів на обговорюване питання. При виборі теми необхідно враховувати набутий життєвий (фаховий) досвід, обсяг відповідної інформації стосовно пропонованих проблемних питань тощо. Тема дискусії може мати фахове, суспільно-політичне, морально-етичне, естетичне, екологічне тощо спрямування, наприклад: «Роль учителя у процесі формування людської особистості», «Вища школа на сучасному етапі», «Моральні цінності сучасного суспільства», «Інтелігентна людина – яка вона?», «Роль засобів масової інформації у процесі виховання молоді», «Людина й довкілля» тощо. Обравши тему, студенти починають виконувати підготовчу роботу: пошук відповідної за змістом літератури (статті з періодичних видань, поетичні та прозові художні твори, вислови видатних людей, надбання усної народної творчості тощо).

У процесі підготовки заняття можливі три варіанти експозиції:

1. Викладач сам конкретизує допоміжний матеріал і визначає проблематику. Так, наприклад, обрана для дискусії тема «Моральні цінності сучасного суспільства» зумовлює обговорення таких проблемних питань:

– Сучасна людина – яка вона?

– Вихованість – це обов'язковий компонент людської особистості чи індивідуальна риса характеру?

– Культура мови і загальна культура – синонімічні поняття?

Цей варіант експозиції окреслює коло літератури, необхідної для опрацювання, і проблематику майбутнього обговорення.

2. Викладач пропонує обрану проблематику без опори на статті й художні твори, тобто не називає конкретного матеріалу для обговорення. Такий варіант експозиції доцільно використовувати під час роботи з групою, яка має достатньо високий рівень знання мови, досвід публічного спілкування і знає закони публічного мовлення.

3. На основі прочитаних у процесі навчання статей, художніх творів, переглянутих фільмів, які викладач тематично зорієнтував на майбутнє обговорення, студенти повинні самостійно сформулювати проблеми, що стануть предметом дискусії. Цей варіант експозиції пропонує викладач, не визначаючи предмет обговорення. Після визначення предмета обговорення кожен студент повинен викласти суть однієї з проблем, приєднатися до точки зору автора статті чи художнього твору або не погодитись з нею, висловити власні думки з питання, визначеного для обговорення. При цьому мовець може відхилитися від окреслених питань; будь-яке часткове зауваження, чиясь фраза здатні викликати миттєву бурхливу мовленнєву реакцію одного з учасників дискусії. У кожного виникне бажання висловитись, і кожному треба надати таку можливість. Але оскільки дискусія переслідує мету навчально-пізнавального характеру, викладач повинен спрямовувати увагу як мовців, так і слухачів. Це досягається за допомогою попередньо сформульованих питань, які готує викладач, але студентам не повідомляє. Допоміжні питання дозволяють не тільки всебічно розкрити заявлені в експозиції проблеми, але й спрямувати обговорення в потрібному напрямку, підтримуючи тим самим мовленнєвий стимул учасників дискусії. Відповідаючи на допоміжне питання, мовець активно включається в розмову, висвітлюючи власну точку зору на дискусійне питання.

Способом активізації процесу дискутування є постановка питань, які деталізують експозицію. Наприклад, при обговоренні проблеми «Роль викладача в процесі навчання» доречними можуть стати такі питання: а) Чи у сучасному навчальному процесі на певні функції претендують комп'ютерні програми? б) Можливо, викладачі уже не потрібні студенту? в) А якщо потрібні, то чому? Питання такого типу завжди активізують мовленнєву реакцію аудиторії, яка має вияв у коротких репліках або відносно тривалому монологічному мовленні

студентів. Під час проведення дискусії необхідно слідкувати за тим, щоб у процес обговорення залучити усіх студентів, оскільки саме в мовленнєвій поведінці розкривається індивідуальність особистості. Помічено, що за допомогою запитань, які є цікавими, актуальними, зрозумілими для студентів, легше викликати певну мовленнєву реакцію. Зауважимо, що перевагою навчальної дискусії як прийому в розвитку навичок усного зв'язного мовлення є те, що мовленнєвий стимул у ній має не штучний, а природний характер. Він виникає не лише завдяки експозиції, додатковим, допоміжним питанням, але й завдяки ситуативній мовленнєвій реакції інших мовців, які висловлюють різні думки з обговорюваної проблеми.

Так, обговорення заявленої в експозиції проблеми «Повага до особистості студента» виявило у процесі дискусії різні погляди на часткове, але дискусійне питання: «Чому студенти найбільше цінують таку рису викладача, як доброта, доброзичливе ставлення до них?» Щоб поживити дискусію, викладач може «провокувати» розмову, але при цьому завжди керувати нею, оскільки його функція – вести й організовувати. У методичній літературі побутує думка, що при проведенні навчальної дискусії, особливо в слабко підготовленій аудиторії, у нагоді може стати допоміжний матеріал – певна кількість логічно й тематично обґрунтованих ключових слів, афоризмів, висловів видатних людей тощо. Цей лексичний матеріал допомагає учасникам у процесі оформлення власних думок, конкретизує тематичну площину дискусії. На нашу думку, підготовку до дискусії доцільно проводити протягом кількох попередніх занять – це робота з лексикою, фразеологією, текстовим матеріалом.

У процесі ж проведення дискусії уся увага студентів повинна зосереджуватися на її змістовому компоненті: сприйманні позиції опонента, формуванні й висловленні аргументованої власної думки щодо обговорюваного, участі в полеміці, суперечці тощо. Під час дискусії викладач фіксує помилки, недоліки в мовленні студентів, лише зрідка виправляючи їх; роботу над помилками доцільно провести на наступному занятті (після дискусії).

Необхідно слідкувати за тим, щоб мовлення студента було спрямованим, тобто орієнтованим на конкретного співбесідника (аудиторію). При дотриманні вимоги урахування особливостей аудиторії (вікових, соціальних, інтелектуальних тощо) мовлення кожного з учасників обговорення стане більш самостійним, набуде індивідуальних рис.

З метою вироблення у студентів складних навичок та умінь ведення дискусії доцільно використати ряд методичних прийомів: 1) відповідь на дискусійне питання; 2) аргументація відповіді на поставлене питання; 3) вибір одного з контрастних підходів до проблеми; 4) висловлення, зумовлене серією дискусійних питань. Необхідно виробити у студентів уміння ставити дискусійні питання й відповідати на них; усвідомлювати дискусійність питання й

висловлювати власну точку зору; самостійно формулювати дискусійне питання з прочитаного тексту тощо.

Важливо навчити студентів доводити власну точку зору на дискусійне питання, аргументуючи її. До аргументування відповіді слід залучати кожного студента, уважно слідкуючи за тим, щоб мовленнєва поведінка оформлялась у зв'язне висловлення. Доцільно звертати увагу також на вироблення уміння словесно виражати власне критичне ставлення до фактів, подій, вчинків, чужих висловлювань тощо. З цією метою доцільно ставити перед студентами нескладні питання альтернативного характеру, у подальшому ускладнюючи їх. Альтернатива стимулює формування й вираження власної критичної точки зору на обговорювану проблему чи питання. Цінно виробити уміння висловлюватись у ситуації, коли пропонується кілька тематично пов'язаних дискусійних питань, наприклад, при обговоренні фільму, творів художньої літератури тощо.

Отже, навчальна дискусія – ефективний прийом розвитку непідготовленого мовлення, спосіб, який вимагає від викладача ретельної підготовки, уміння стимулювати й підтримувати мовлення учасників обговорення. Вона є дієвою формою удосконалення навичок спілкування студентів у різних життєвих ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванов Ю. І. Лінгводидактичний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. Ч. II. № 22 (209). С. 254–260.
2. Мацько Л. Аргументація як розділ риторики. *Дивослово*. 2003. № 10. С. 55–58.
3. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: навч. пос. К. : Просвіта, Книга пам'яті України, 2000. –368 с.
4. Словник іншомовних слів. Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К.: Наук. думка, 2000. 680 с.

Julia Omelchenko

Teacher

Kremenchuk Teachers' Training College

named after A. Makarenko

Kremenchuk

CONTENT-BASED INSTRUCTION:

A RELEVANT APPROACH OF LANGUAGE TEACHING

Content-Based Instruction is an approach in which the teaching is organized around the content. Likewise, the principles of Content-Based Instruction are heavily rooted on the principles of communicative language teaching since they involve an active participation of students in the exchange of content. The idea of basing language teaching on content is definitely not a new one.

CBI proposes an approach in which students acquire the target language through content. Content-Based Instruction refers to an approach to second language teaching in which teaching is organized around the content or information that students will acquire, rather than around a linguistic or other type of syllabus. Content usually refers to the subject matter that people learn or transmit using language. [9, p. 204] Content-based instruction is the teaching of language through exposure to content that is interesting and relevant to learners [1, p. 201]. Content is the use of subject matter for second/foreign language teaching purposes. Subject matter may consist of topics or themes based interest or need in an adult EFL setting, or it may be very specific, such as the subjects that students are currently studying in their elementary school classes. [10, p. 303]

CBI is based on two relevant *principles*:

1. People learn a second language more successfully when they use the language as a means of acquiring information.
2. CBI better reflects learners' needs for learning a second language.

One can certainly say that people that are faced with everyday needs in a real life situation might find it easier to acquire and use the target language as a tool with a real purpose, for instance, getting food, studying, getting a job, and others. [9] There are some additional principles for CBI. These principles are significant for language teachers intending to use and promote CBI in their lessons and institutions, indeed:

1. *Base instructional decisions on content rather than language criteria.* It is true that most books for second language instruction are designed by course planners and material designers, not by language teachers. It is also true that the responsibility to choose and adapt the material to be used in the classroom falls on the language instructor, especially when working with CBI. In fact, CBI permits the choice of content. It is the content itself that determines the pedagogical decisions on selection and sequencing. CBI allows the choice of content to dictate or influence the selection and sequencing of language items. [1, p. 206]

2. *Integrate skills.* CBI advocates for an integrated skills approach to language teaching. For example, a regular lesson may begin with any skill or focus such as intonation or any other linguistic feature. This approach also involves the teaching of multiple skills simultaneously, just as in the real world.

3. *Involve students actively in all phases of the learning process.* One of the main characteristics of the CBI classroom is that it is learner-centered, not teacher-centered. Students do not depend on the teacher to control the learning experience. Students play a more active role in the CBI classroom, creating and participating actively in the construction of knowledge. Peer correction and peer input are also significant in this approach.

4. *Choose content for its relevance to students' lives, interests, and/or academic goals.* Content is closely related to the students' needs and instructional settings. For instance, in high schools and universities content parallels the several subjects that learners study. The only difference is that they are taught from a different perspective and with different instructional objectives.

5. *Select authentic texts and tasks.* Authenticity is another significant feature of CBI. Texts and tasks used in CBI come from the real world. It is true that bringing and using authentic material in the class modifies its original purpose [1, 4], but it is also true that the use of authentic material promotes the learning of the culture of the target language.

Several *models of CBI* can be identified:

1. *Theme-based language instruction.* In this model the syllabus is arranged around themes or topics. One of these general themes may provide more specific themes and teaching possibilities for about one or two weeks. There are several ways to introduce a theme: Video and audio material, reading, and/or vocabulary. The materials used to introduce these themes or topics will usually integrate all skills. [9] The themes used in these lessons usually take an important number of weeks of instruction. These lessons provide a lot of useful input. [1]

2. *Sheltered content instruction.* Again the main objective is that learners understand the content. The fact that students are still learning the target language makes the teacher modify the lesson (vocabulary, speed, pace, and others) in order for students to grasp the material. Moreover, the teacher also devotes some class time to

explain linguistic elements related to the content of a specific lesson. [1] The teacher is a content specialist. In general terms, the strategies used by language teachers in this model make the content approachable to students. [11]

3. *Adjunct language instruction.* Basically, students take two courses, paired or adjuncted courses. These are linked courses. One is a course based on a specific content, and the other course is based on specific linguistic features of the target language. Both courses are complementary. [9] A lot of coordination and cooperation is required from both instructors. The main objective of the content class is that students understand the subject matter, and the main objective of the language class is that students improve their language skills.

4. *Sustained- content language teaching* is a recent and innovative model of CBI. It is indeed very similar to theme-based instruction. The difference is that theme-based instruction covers several topics and in SCLT learners work on one topic. The content is “sustained”. [1, p. 205]

CBI has become a popular approach in ESL and EFL classrooms basically because learners’ motivation seems to increase when students learn about something that interests them, rather than just studying the language. [8] Language classrooms need to go a step beyond simple grammatical competence in order to promote a real acquisition of the language so students can really function in the target language with all its cultural, linguistic, and social elements. Here are four basic components of communicative competence: 1. Grammatical, 2. Discourse, 3. Sociolinguistic, and 4. Strategic competencies. Traditional methods and approaches focus on the first two components, which is the knowledge of structure and linking of sentences. CBI becomes a useful approach when developing communicative competence in learners, basically because it focuses on using the language on specific culturally determined situations and paraphrasing as well. It also works on the development of the language skills within a real context and meaningful purpose. [11] CBI is part of what is considered a new paradigm in the learning-teaching process. It is precisely this idea of having students develop communicative competence that allows them to participate in the target culture. There are four significant *characteristics* (shared by some communicative approaches) that serve as a foundation for this new paradigm:

1. All the previous components are taken into account when establishing the goals.
2. Language techniques in the classroom are used to promote language with meaningful purposes.
3. Fluency and accuracy are complementary elements.
4. Language is used in unrehearsed situations, just like in the real world.

Language teachers are to include more content into their lessons in order to achieve the learning goals. Some grammatical structures, strategic, and socio-linguistic components are easier to teach through the use of specific content. Basically, content

provides meaning to everything. Moreover, the learners' needs must be taken into account when selecting the material to be studied in class, so the professor can successfully promote the learning proposal. There are some thought-provoking considerations of CBI. [8] This approach can make the learning of the target language a more motivating and interesting process because learners use the language with a real-life purpose. This can make learners more confident and autonomous. Another advantage is the fact that CBI is quite popular among English for Academic Purposes (EAP) teachers since it helps students to develop and to acquire learning strategies like note taking, summarizing, listening for the gist, and others. Finally, the acquisition of a much wider knowledge of the world through CBI helps learners to develop valuable thinking skills that may be transferred to different subjects in their general education needs. Additionally, a significant advantage of this approach is the following: *CBI enhances motivation, self-confidence, foreign language proficiency, and cultural literacy*. [11] When all the pros and cons are considered, content-based instruction offers a challenging but highly rewarding alternative to traditional foreign language approaches. It is a fact that CBI constitutes one of the most relevant and significant approaches of language teaching, basically because it offers important opportunities to match the learners' needs with meaningful content in order to promote language acquisition.

REFERENCES

1. Brinton, D. (2003). Content-Based Instruction. In Nunan, D. (Ed.), *Practical English Language Teaching*. McGraw-Hill Contemporary.
2. Brinton, D. , Snow, M. & Wesche, M. (1989). *Content-Based Second Language Instruction*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
3. Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
4. Helgensen, M. & Brown, S. (2007). *Practical English Language Teaching: Listening*. New York: McGraw Hill. Hernández, A. (2005). Content-Based Instruction in an English Oral Communication Course at the University of Costa Rica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5 (2). Retrieved from [http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/content-based-instruction-in-an-en-83 INNOVACIONES EDUCATIVAS · Año XV · Número 20 · 2013 glish-oral-communication-course-at-the-university-of-costa-rica.html](http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/content-based-instruction-in-an-en-83-INNOVACIONES-EDUCATIVAS-Año-XV-Número-20-2013-english-oral-communication-course-at-the-university-of-costa-rica.html)
5. Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Second Edition. NY: Oxford University Press.
6. Navas, C. (2010). Using Content-Based Instruction to Create a Sample Lesson for the English Course Oral Communication I, at the University of Costa Rica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10 (2). Retrieved from <http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/>

articulo/using-content-based-instruction-to-create-a-sample-lesson-for-the-english-course-oral-communication-i-at-the-university-of-costa-rica.html

7. Met, M. (1999). Content-Based Instruction: Defining Terms, Making Decisions. 1999, January. NFLC Reports. Washington DC: The National Foreign Language Center.

8. Peachy, N. (n.d.) Content-Based Instruction. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/article/content-based-instruction> Richards, J. & Renandya, W. (2002). Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice. NY: Cambridge University Press.

9. Richards, J. & Rodgers, T. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. Second Edition. NY: Cambridge University Press.

10. Snow, M. (2001). Content Based and Immersion Models for Second and Foreign Language Teaching. In Celce-Murcia, M. (Ed.), Teaching English as a Second or Foreign Language. Third Edition. Boston, MA: Heinle & Heinle Thompson Learning.

11. Stryker, S. & Leaver, B. (1997). Content-Based Instruction in Foreign Language Education. Washington, DC: Georgetown University Press.

Деркач В.В.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української філології*

*Таврійська академія Кримського федерального університету
імені В. І. Вернадського
м. Сімферополь*

КОМП'ЮТЕРНА ЛІНГВОДИДАКТИКА У СТРУКТУРІ ВИКЛАДАННЯ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

Нині мовна освіта стає основою формування всебічно розвиненої особистості, яка володіє високим рівнем комунікативної компетентності, здатна до сприйняття й передачі різноманітної інформації. На це орієнтують Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Державний стандарт базової і повної освіти, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, що реалізуються в сучасних вищих навчальних закладах. Відповідно до цих стандартів відбувається перерозподіл навчального навантаження: зменшення годин аудиторних занять і відповідно збільшення частки самостійної роботи студентів. У зв'язку з цим для забезпечення і підвищення якості освітнього процесу поряд із традиційними засобами навчання необхідно розробляти і застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології. Останнє десятиліття відзначається також бурхливим розвитком прикладної лінгвістики,

джерелом якого є постійно зростаюча потреба в застосуванні природної мови в інформаційно-комп'ютерних та людино-машинних системах. Наслідком цього вже «де-факто постала така галузь як лінгвістична технологія» [3, с. 120].

У зв'язку з розвитком індустрії знань активізуються дослідження з когнітивної лінгвістики, а також різних аспектів взаємодії між мовною та образною системами опрацювання інформації людиною [2, с. 4]. Серед найрізноманітніших форм і методів засвоєння мови, які існують сьогодні, поряд із класичними засадами, особливо актуальними стають інноваційні форми, пов'язані із застосуванням найсучасніших інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ): комп'ютерів, Інтернету, мультимедійного програмного забезпечення, комп'ютерних навчальних програм, що перетворюються на вирішальний чинник розвитку системи освіти, стають основою формування навчального середовища нового типу.

Лінгводидактика, або дидактика мови, досліджує закони оволодіння будь-якою мовою незалежно від того, чи є вона рідною мовою або другою. Процес оволодіння мовою в навчальних умовах є предметом досліджень психологів, психолінгвістів, лінгвістів і методистів. У той же час підійти до осмислення цього процесу лише з позицій тієї або іншої окремої дисципліни означає не одержати повної картини, що демонструє механізми засвоєння мови в навчальних цілях. Зробити це дозволяє, на думку багатьох учених, комплексна лінгводидактика, тому що вона є інтегративною наукою й покликана дати як опис механізмів засвоєння мови, так і специфіки керування цими механізмами в навчальних умовах.

Комп'ютерна лінгводидактика (далі – КЛД) – галузь лінгводидактики, що вивчає теорію й практику використання комп'ютерних і мережних технологій у навчанні мов. Розвиток КЛД безпосередньо пов'язаний із розвитком комп'ютерних і мережних технологій, тому предметом дослідження цього розділу методики є не тільки мовні, психологічні, психолінгвістичні, методичні аспекти лінгводидактики, але й способи впровадження в процес навчання мов нових інформаційних технологій. Багато вчених указують на незаперечні переваги навчання мови із застосуванням ІКТ. Так, дослідник Ю. І. Іванов зазначає: «Загальнодидактичний потенціал ІКТ полягає в індивідуалізованому підході, урізноманітненні форм подання інформації, посиленні мотивації навчання, активізації навчальної діяльності, використанні ігрових прийомів, зануренні в уявні ситуації, у швидкому зворотному зв'язку, інтерактивності» [1, с. 254].

Новітні технології, а особливо реалізоване завдяки їм дистанційне навчання, забезпечують переваги в економічному й соціальному планах. Використання електронних технологій у сфері освіти дозволяє значно зменшити витрати на підготовку спеціалістів. За даними ЮНЕСКО, електронне навчання

одного студента приблизно втричі дешевше за навчання в системі традиційної освіти тієї ж країни. Це дозволяє зменшити навантаження на державний бюджет, з одного боку, а з іншого – полегшує здобуття освіти представникам соціально уражених верств населення, а також особам з особливими потребами.

У світовій лінгвістиці є значна кількість науково-технічних програм, присвячених дослідженню інтелектуальних мовно-інформаційних систем, зв'язків між мовою та мисленням, вивченню когнітивних процесів, особливо їх лінгвістичних аспектів тощо [2, с. 4].

Таким чином, за проаналізованими вище джерелами спробуємо систематизувати перелік новітніх форм навчання, видів навчальної діяльності та навчальних засобів, які базуються на ІКТ.

Форми навчання: дистанційна, навчання он-лайн із елементами інтерактивності.

Види навчальної діяльності: робота з аудіо; робота з відео; створення презентацій; робота з комп'ютерними навчальними програмами; електронне спілкування.

Засоби навчання: аудіозаписи, відеофільми, мультимедійні презентації, комп'ютерні програми, електронні книги, підручники, довідники, енциклопедії, словники, ресурси мережі Інтернет, електронна пошта, скайп-зв'язок, віртуальне навчальне середовище .

Підготовлені за допомогою ІКТ матеріали призначені для використання в електронному (автономному чи мережевому) і друкованому варіантах. Це можуть бути й готові навчальні завдання та шаблони, на основі яких створюють навчально-методичні матеріали (напр., плани практичних і лабораторних занять, роздавальні матеріали, тести), і різноманітні завдання на основі ресурсів інтернету – тематичні списки покликань, рольові ігри, проекти, презентації та ін.

Для викладання мовознавчих курсів принциповими є можливості використання таких засобів, як: мультимедіа, електронні словники, довідкові матеріали, варіанти виконання стандартних завдань та особливих типів вправ, електронна комунікація.

Використання засобів електронної комунікації, віртуальних середовищ навчання особливо цінне для навчання мови, оскільки дозволяє розширити можливості спілкування й залучити в навчальний процес реальну комунікацію.

Хоча найбільш популярними серед студентської молоді є чати, форуми, електронна пошта, скайп-зв'язок, найбільш ефективними для навчання, з нашої точки зору, є спеціалізовані комунікаційні освітні ресурси, що забезпечують закриті від сторонніх осіб середовище навчання.

Отже, на сучасному етапі інформатизація освіти виходить на якісно новий рівень і вирішується завдання масового використання комп'ютерних і мережних технологій. Одним із найактуальніших завдань вищої філологічної освіти є

застосування досягнень комп'ютерної лінгводидактики у викладанні мовознавчих дисциплін. Це оптимізує навчальний процес і значно підвищує його ефективність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванов Ю. І. Лінгводидактичний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. Ч. II. № 22 (209). С. 254 – 260.

2. Корпусна лінгвістика. В. А. Широков, О. В. Бугаков, Т. О. Грязнухіна та ін. К.: Довіра, 2005. 471 с.

3. Широков В. А. Гуманітарна традиція та технологічний статус мови. *Мовознавство*. 2001. № 3. С. 120 – 132.

Гарашенко Л. Б.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри українознавства,
культури та документознавства
Полтавський національний технічний
університет імені Юрія Кондратюка
м. Полтава*

СТРУКТУРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ТРИКОМПОНЕНТНИХ НОМІНАЦІЙ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Однією з ознак стійкого стану будь-якої науки є формування власної терміносистеми як сукупності термінів (слів або словосполучень), закріплених за певними поняттями. Необхідність дослідження цього шару лексики, визначення її місця в системі мови зумовлена суспільними потребами творення наукових галузевих метамов терміносистем на основі лексико-граматичного ресурсу української мови.

Термінологія кожної окремої галузі засвідчує її здобутки на певному етапі розвитку та віддзеркалює перспективи подальшої динаміки. Вона відіграє важливу роль у досягненні взаєморозуміння, дозволяє уникнути двозначності в міркуваннях, обміні думками, досвідом.

Аналізуючи підмову науково-технічної галузі, спостерігаємо співіснування в ній однокомпонентних термінів та дво- й багатоконпонентних номінацій, вивчення яких є актуальним теоретичним і практичним завданням лінгвістики, оскільки дає підґрунтя для узагальнень щодо динаміки розвитку української наукової термінології.

Аналітичний термін, як і будь-яка мовна одиниця, має свою схему побудови й конкретне семантичне наповнення. В українському мовознавстві усталеним є поділ словосполучень на прості та складні (І. Р. Вихованець, П. С. Дудик, А. П. Загнітко, І. І. Слинько, Г. М. Удовиченко, К. Ф. Шульжук та ін.). Згідно з цим поділом до простих зараховують двокомпонентні словосполучення, а ускладненими називають сполуки, що складаються мінімально з трьох компонентів [1, с. 196]. Ураховуючи кількісні й якісні характеристики словосполучень, до простих відносимо двокомпонентні номінації, а до складних – термінологічні словосполучення з кількістю компонентів від трьох до шести та більше. Відзначимо, що розмежування двокомпонентних і багатоконпонентних номінацій, на думку науковців, ґрунтується на об'єктивних законах пам'яті та структури мови [3, с. 98].

У процесі функціонування термінологічне словосполучення може трансформуватись із родо-видового найменування в родове щодо інших понять, що й зумовлює виникнення багатоконпонентних термінів у науково-технічній термінології. Такі номінації легко розчленовуються й мають прозору мотивацію. За своєю структурою вони є вільними синтаксичними конструкціями, утвореними поєднанням повнозначних і службових слів.

В основі складних словосполучень лежить модель простого словосполучення. У сучасній українській мові виділяють три типи складних словосполучень: 1) просте словосполучення + залежне від нього окреме слово; 2) головне слово + залежне від нього словосполучення; 3) головне слово + два залежних слова, не пов'язаних між собою, і таких, які не утворюють словосполучення [2, с. 65]. Як засвідчує проведений аналіз, з-поміж термінологічних конструкцій у науково-технічній термінології більшість становлять словосполучення перших двох типів, компонентами яких можуть бути терміни й загальноживані слова, що в складі номінації стають термінологічно навантаженими: *амортизатор телескопічного типу, верхній кувальний штамп, змивання добутого вугілля, колекторний електричний двигун*. Кожен з детермінантів багатоконпонентних термінів указує на властивість відповідного предмета чи процесу, важливу ознаку, якнайточніше розкриває спеціальне поняття в різних сферах діяльності людини.

Для трикомпонентних номінацій продуктивними виявилися такі термінотвірні моделі:

1. **N + A + N**. Для цієї групи характерні такі структури: а) [**Nn**] + (**Agen** + **Ngen**): *вид напруженого стану, блокування розподільного пристрою, рихтування залізничної колії, детонація моторного палива*; б) [**Nn**] + (**Ainstr** + **Ninstr**), у т. ч. з прийменником: *електрозварювання відкритою дугою, лютування срібним припоєм, свердління суцільним вибоєм, шуруп із конічною головкою*; в) [**Nn**] + (**prep** + **A** + **Nlok**): *балка на пружній основі, виливання у відкритій формі*,

нагромаджувач на магнітних дисках; г) [Nn] + (prep + A +Nacc): випробування на тривалу міцність, допуск на механічне оброблення, завантажування через хвостову частину. Для цієї моделі властива зміна ономасіологічного базису й ономасіологічної ознаки. Так, у двокомпонентній конструкції залізобетонні конструкції ономасіологічний базис репрезентований іменником конструкції (виражає інтегральну сему 'будова'), ономасіологічна ознака – залізобетонні (виражає диференційну сему 'матеріал'). У трикомпонентній конструкції арматура залізобетонних конструкцій ономасіологічним базисом є компонент арматура (виражає інтегральну сему 'сукупність предметів'), а ономасіологічна ознака представлена двокомпонентним словосполученням залізобетонних конструкцій. Отже, відбувається зміна інтегральної лексеми на диференційну.

2. **A + A + N**, усі компоненти якої у називному відмінку, наприклад: *копальневе вибухобезпечне електроустаткування, однофазний споживаний струм, основна оперативна пам'ять, багатошаровий зварний шов*. Такі номінації виникають унаслідок формального ускладнення двокомпонентних субстантивно-ад'єктивних термінів через подальшу конкретизацію, що відбувається приєднанням означення до означуваного слова за вказівки на різновид поняття, названого словосполученням. У таких синтаксичних конструкціях перший прикметник (дієприкметник) виконує уточнювальну функцію. Наприклад, термін *дугове зварювання* після приєднання до нього ще одного прикметника диференціюється за певними ознаками: *дугове зварювання може бути механізоване, ручне, точкове*.

3. **A + N + N**. Номінації такого типу утворюють низку видових понять щодо родового, вираженого двокомпонентним субстантивно-субстантивним терміном. Характерною властивістю цієї моделі є й те, що ономасіологічний базис може бути виражений як іменником, так і двокомпонентним терміном. Термінологічні конструкції, побудовані за такою моделлю, відповідно мають подвійну мотивацію. Залежно від того, чим виражений ономасіологічний базис, впливає, на що вказуватиме ономасіологічна ознака. У цій групі співіснують такі моделі: а) **An + Nn + Ngen**: *змішаний режим роботи, долотчаста головка свердла, гарячекатані листи сталі, швидкообертові деталі машин*; б) **An + Nn + Ninstr**, у т. ч. з прийменником: *гайковий ключ з тріскачкою, дифузійне покриття алюмінієм, змащувальна система з гідроприводом, ручне зварювання топленням*; в) **An + Nn + prep + Nacc**: *затрачена робота на згинання*; г) **An + Nn + prep + Nlok**: *тягове навантаження на гаку*.

Аналітичні номінації такого типу є об'єктними або атрибутивними, ускладненими прикметниками чи дієприкметниками, що уточнюють і деталізують двокомпонентні терміни.

4. **N + N + N**. У цій групі виокремлюємо такі структури: а) **Nn + Ngen + Ngen**. Зазначена модель може мати як прийменникову, так і безприйменникову

конструкцію, наприклад: *акумуляція носіїв заряду, закид частоти обертання, гребінка приймача тиску, випробування без руйнування зразка*. У таких номінаціях ономасіологічним базисом виступає опорний компонент, розширений субстантивною конструкцією, що може вказувати на дії, об'єкти, належність або призначення предмета; б) **Nn + Ngen + prep + Nacc**: *центрування отворів під прогоничі, межа міцності на зсув*. Виразником ономасіологічного базису виступає двокомпонентний термін, значення якого уточнює ономасіологічна ознака; в) **Nn + Ngen + prep + Nlok**: *забурювання вагонеток у шахті, система координат у просторі, циркуляція води в котлі*. Ономасіологічним базисом є двокомпонентний термін, а ономасіологічна ознака може містити вказівки на місце дії, а також дії, за яких виникає здатність предметів протистояти певним впливам; г) **Nn + Ninstr + prep + Ninstr**: *виливання з кристалізацією під тиском, зварювання топленням під флюсом*. У таких номінаціях ономасіологічним базисом виступає двокомпонентний термін, значення якого уточнює ономасіологічна ознака, що позначає супровідну дію, а також супровідну речовину; г) **Nn + Ninstr + Ngen**, у т. ч. з прийменником: *заклепка зі стовщенням шийки, скріплення методом зварювання*. Ономасіологічний базис у таких номінаціях репрезентований стрижневим іменником, ономасіологічна ознака може визначати особливості будови чи спосіб дії; д) **Nn + prep + Ninstr + prep + Nlok**: *гартування з охолодженням у воді, гартування з охолодженням у повітрі*. У таких номінаціях ономасіологічним базисом є двокомпонентне словосполучення, а ономасіологічна ознака вказує на місце дії; е) **Nn + Ndat + Ngen**: *запобігання просочуванню води*. Виразником ономасіологічного базису виступає двокомпонентний термін, а ономасіологічна ознака позначає об'єкт.

До непродуктивних словотвірних моделей належать такі: **Adv + A + Nn**, наприклад: *абсолютно чорне тіло, нерівномірно розподілене навантаження, керовано скривлене свердління*; **Nn + A + Ngen**: *тертя першого роду*; **V + Nacc + Ngen**: *набирати колесо турбіни*. У зазначених моделях ономасіологічна ознака виражена двокомпонентним словосполученням і може вказувати на властивості, характеристики предметів, явищ, процесів, стан об'єктів тощо. Кількісне обмеження таких конструкцій можна пояснити тим, що до їхнього складу входять порядкові числівники, прислівники й дієслова, які перебувають на периферії лексичних засобів сучасного терміноутворення.

Отже, лінгвістичний аналіз трикомпонентних номінацій науково-технічної термінології дав можливість визначити їхні продуктивні моделі. В основу аналізованих термінологічних одиниць покладено просте двочленне словосполучення, а кожний новий компонент, виражений іменником чи прикметником у препозиції чи постпозиції, сприяє конкретизації багатолексемних терміноутворень. Незважаючи на те, що багатоконпонентні

терміни незручні в користуванні, їм притаманна максимальна точність номінації науково-технічного поняття – одна з основних ознак терміна.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис. Київ, 1993. 368 с.
2. Загнітко А. П. Теоретична граматики української мови. Синтаксис. Донецьк, 2001. 662 с.
3. Удовиченко Г. М. Словосполучення в сучасній українській літературній мові. Київ, 1968. 228 с.

Мокра Л.М.

заступник директора

з виховної роботи,

викладач російської філології

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С.Макаренка

м.Кременчук

ФУНКЦІОНАЛЬНЕ НАВАНТАЖЕННЯ ІНШОМОВНИХ ВКРАПЛЕНЬ У ТВОРЧОСТІ О. С. ПУШКІНА

При розгляді питання про вживання іншомовних слів однією із найскладніших проблем завжди було розмежування понять, які позначають даний вид лексики. У лінгвістичній літературі для цього використовують різні терміни: *іншомовні вкраплення, запозичення, іноземні слова, варваризми, екзотизми, інтернаціоналізми* тощо.

Найбільш поширеним терміном для позначення слів, що прийшли у мову з інших мов, є термін *запозичення*. Здебільшого ним позначають як мовний процес запозичення, так і результати цього процесу: тобто запозичення – це й акт, у результаті якого одна мова засвоює елемент іншої мови, і сам запозичений елемент.

Іншомовне вкраплення – це вживання іншомовних слів у звуковій та графічній формі мови-джерела без адаптування до системи української мови, зокрема свідомої заміни такими словами питомої української лексеми з тим же значенням [2, с. 4].

Іншомовне вкраплення – термін, який з'явився в мовознавстві порівняно недавно. «Паралельно з цим терміном у спеціальній літературі зустрічаються й інші: *оказіональне слово іншомовного походження, нетраслітероване слово,*

неперекладне іншомовне вкраплення, неасимільована іншомовна лексика, екзотизм-вкраплення та інші» [4, с. 10].

На думку Ю. Лістрової, із якою ми погоджуємося, найбільш вдалим з усіх перерахованих назв є термін «іншомовне вкраплення», який запровадив російський лінгвіст О. Леонтьєв. Цей термін не «навантажує» іншими асоціаціями та, між іншим, допомагає розкрити суть пояснюваного ним мовознавчого явища: слово «вкраплення» утворено від дієслова «вкрасити», переносне значення – помістити, вставити куди-небудь окремими частинами.

Ю. Лістрова до іншомовних вкраплень відносить «відрізки тексту, окремі слова, фонетичні, граматичні та семантичні елементи ... інших мов» [4, с. 3], але категорично виключає з їх обсягу «інтернаціональні елементи за ознакою регулярного вживання останніх у мові російських монологів» [4, с. 19].

Незважаючи на прозорість терміна «іншомовне вкраплення», у науці існують розбіжності відносно об'єму поняття, яке він позначає.

Ю. Лістрова звертає увагу на те, що «термін «іншомовне вкраплення» позначає іншомовні явища різного обсягу (від звука до частини зв'язного тексту на кілька сторінок), включені як чужорідні тіла в мову білінгвів» [4, с. 13].

На розвиток російської культури XVIII – першої половини XIX століття вплинули французька мова та французька культура. Приблизно століття, від 1730-х до 1830 – 1840-х років, була навіть російська література на французькій мові. З одного боку, французька мова сприймалася в Росії цього періоду як мова європейської культури, з іншого боку, вона перетворилася на мову великосвітського суспільства [7, с. 32]. Знаючи норми побутової поведінки, прийнятої у тому колі, до якого належав й О. С. Пушкін, можна вважати, що він розмовляв по-французьки. Перші книжки, що він прочитав, – це французькі книжки з бібліотеки батька, і перші твори Олександра Сергійовича також були створені французькою мовою.

Протягом усього життя О. С. Пушкін користувався французькою мовою як у сфері усного, так і у сфері епістолярного спілкування. Значна частина приватних листів Олександра Сергійовича написана по-французьки.

Щодо власне творчості О. С. Пушкіна, то французькою мовою він пише низку юнацьких віршів. Французькі прозові твори письменника – це передусім нотатки, чернетки, плани. Однак мистецький текст він створював російською мовою.

Кінець XVIII – початок та середина XIX століття – це теж період інтенсивного проникнення англо-російських історичних і мовних контактів [5, с. 108]. На початку цього періоду, незважаючи на те, що інтерес до Англії та її культури в Росії був на той час досить високий, англійською мовою володіють не так багато росіян, як здавалося б на перший погляд.

Відомо, що на творчість О. С. Пушкіна, як і на творчість багатьох його сучасників, вплинули як французька, так і англійська література. У ранній молодості Олександр Сергійович, як він пише друзям, «сходив з розуму за Байроном», і лише пізніше захопився творчістю Вальтера Скотта, драматургією Вільяма Шекспіра та іншими поетами (Водсворт, Кольрідж, Сауті, Мур). Парадоксально, але факт: О. С. Пушкін познайомився з творами своїх закордонних колег у французьких перекладах. П'єси Шекспіра він прочитав в перекладах Гізо, поему Байрона «Мандри Чайлд-Гарольда» – у прозовому перекладі Шестопалле [1, с. 8].

У прозі та поезії О. С. Пушкіна англійські цитати, епіграфи та вкраплення починають з'являтися саме тоді, коли він почав брати уроки англійської. Перші англійські цитати знаходимо у віршах 1827–1836 роках [1, с. 10].

Дуже багато англійських вкраплень знаходять своє місце у критиці та публіцистиці О. С. Пушкіна, а також у його листах, менше помітні в поезії, ще менше – у прозі. Ці вкраплення, по-перше, позначають імена письменників (наприклад, *Byron, Walter Scott, Wordsworth, Shakespeare, Walpole, Coleridge* та інші). По-друге, позначає імена літературних героїв: *Child-Harold, Manfred, Lalla-Rookh*.

Прямі цитати-вкраплення служать переважно епіграфами, у текстах їх вкрай мало.

Продуктивно використовує поет в своїх російських текстах такі англійські вкраплення, як: *gentleman, comfort, speech, spleen, vulgar, beef-steak, roast-beef, dandy* та ін. При осмисленні цих іншомовних лексичних елементів у читача формується уявлення про Англію. Але слід зауважити, що більшість цих слів прийшли в англійську мову з французької. У пушкінську епоху для російського читача вони сприймалися як варваризми. О. С. Пушкін виділяє їх графічно, часто – курсивом [1, с. 13]: «У меня сегодня *spleen* – прерываю письмо моё, чтоб тебе не передать моей тоски; тебе и своей довольно» – поруч з англійським вкрапленням подається російський переклад [6, с. 71].

Це ж слово наводиться у тексті першого розділу «Євгенія Онегіна», але вже в російській графіці:

Недуг, которому причину.

Давно бы отыскать пора,

Подобный английскому *сплину*,

Короче, русская хандра.

Им овладела понемногу... [6, с. 71].

У перекладі з англійської *spleen* – хандра, зневіра, пригніченість, депресія.

Ще одне вкраплення, що зустрічається у текстах О. С. Пушкіна як в англійському, так і в російському варіанті, – це джентльмен (*gentleman*). Російську графіку він використовує для позначення заможних представників, а

за англійським варіантом зберігається значення моральної оцінки у позитивному чи іронічному контексті. Наприклад, «А живя в н..., по воле привыкнешь к г..., и вонь его тебе не будет противна, даром что *gentleman*» [8, с. 3].

Наголосимо, що англомовні вкраплення зустрічаються переважно в публіцистиці та в листах О. С. Пушкіна.

Англомовні вкраплення в текстах О. С. Пушкіна нечисленні, але виразні. Добір їх досить таки не випадковий. Фактично використовується й повторюється той самий набір понять, які характеризують стійкі уявлення та стереотипи іноземців про Англію.

О. С. Пушкін використовує одні й ті самі англомовні вкраплення в листах та в поезії, що вкотре підтверджує глибокий зв'язок епістолярної спадщини поета з його творчістю. Наявність більшої кількості вкраплень у листах і публіцистиці, порівняно з прозою та поезією, свідчить про те, що автор орієнтується на різну аудиторію. О. С. Пушкін свідомо прагне створювати російський літературний текст, тоді як читачі публіцистики – це передусім вузьке коло інтелектуалів. Вкраплення в російськомовних листах поета разом з іншими засобами нерідко створюють ілюзію приятельської невимушеної розмови, інтимної, іронічної, жартівливої [3, с. 131].

Саме у пушкінську епоху, багато в чому завдяки геніальному майстру слова, складається розумне ставлення до іншомовних слів, яке ґрунтується на тому «почутті пропорційності та доцільності», про яке писав письменник, визначаючи поняття літературного смаку.

Отже, Олександр Пушкін вдавався до прийому використання у текстах своїх творів іншомовних вкраплень з метою надання мові певної стилістичної та ідейної навантаженості, віддаючи данину культурній мовній традиції та враховуючи духовні запити передової частини суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жирмунский В.М. Байрон и Пушкин. Пушкин и западные литературы. Л.: Наука, 1978. 424 с.
2. Карпіловська Є. А. Інновації в сучасній українській мові: чинники появи та тенденції усталення. <http://mova.dn.ua/content/view/257/8/>. 2009. 9 с.
3. Левкович Я. Л. Автобиографическая проза и письма Л.: Наука, 1988. 327с.
4. Листрова Ю. Т. Иносистемные языковые явления в русской художественной литературе XIX века (на материале немецких вкраплений) Воронеж: изд-во Воронеж. ун-та, 1979. 155 с.
5. Пфандль Х. О силе и бессилии пуризма. Англицизмы и интернационализмы и их возможные альтернативы (на материале русского,

словенського и хорватського мов). *Вопросы языкознания*. 2003. № 6. С. 108 – 122.

6. Сидорова О. Г. Англоязычные вкрапления в текстах А. С. Пушкина. *Известия Уральского государственного университета*. 1999. №11. С. 69 – 74.

7. Томашевский Б. В. Пушкин и Франция. Ленинград: Советский писатель, 1960. 296 с.

8. Франк С. Пушкин как политический мыслитель. <http://pushkin.niv.ru/pushkin/articles/frank/politicheskijmyslitel.htm>. 5 с.

Савченко О.А.

викладач української мови та літератури

Кременчуцький льотний коледж

Національного авіаційного університету

м. Кременчук

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ (МОВЛЕННЄВОЇ) КОМПЕТЕНЦІЇ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Проблема коректного опису наукової інформації мовними засобами актуальна для всіх наук, хоча, без сумніву, носить гуманітарний характер. Гуманітаризація вищої освіти, яка проводиться Міністерством освіти і науки України, повинна сприяти формуванню технічної еліти, яка отримала знання не тільки в технічній, а й у гуманітарних сферах. Вважаю, що гуманітарні дисципліни у вищих навчальних закладах технічного напрямку не можна розглядати як протиположні технічним. Навпаки, такі дисципліни допоможуть майбутнім спеціалістам формувати у своїй свідомості сучасне уявлення про наукову картину світу, логічно обмірковувати нові науково-технічні поняття і за необхідністю коректно здійснювати процес вербалізації [1, с. 135].

Починаючи з 90-х років ХХ століття спостерігається інформаційний вибух, результатом якого стало різке збільшення обсягу накопиченої людством науково-технічної інформації. Основну її частину в мовному плані складають терміни, професіоналізми, професійні жаргонізми, номенклатура. Важливо відрізнити, що їх функціонування носить не випадковий характер. Сфера будь-якої галузі знань або професійної діяльності обслуговується особливим мовленням – мовленням професійної комунікації, яке спрямоване на передавання наукової інформації. Тому філологічна підготовка майбутніх спеціалістів різних сфер діяльності повинна бути спрямована, в першу чергу, на засвоєння мовленнєвих засобів опису наукової інформації, тому що є важливою складовою їх професійної підготовки. Така спрямованість навчання, по-перше, буде сприяти розвитку вміння здійснювати аналітико-синтетичну трансформацію

наукової інформації, а по-друге, знадобиться майбутнім спеціалістам у вирішенні їх професійних завдань. Наприклад, ознайомлення з особливостями наукового мовлення – понятійність, предметність, об'єктивність, логічна послідовність під час викладу матеріалу, узагальнення, аргументованість, чітка композиційна структура кожного наукового жанру, наявність у мовленні стандартних оборотів(кліше), цитат, посилань – допоможе курсантам у роботі з різними джерелами наукової інформації [2, с. 138].

Професійна підготовка фахівця, на мою думку, обов'язково повинна містити цілеспрямоване і систематичне вивчення професійної лексики – важливої складової мовного аспекту опису наукової картини світу. У зв'язку з цим розглянемо деякі особливості термінологічної підготовки курсантів, яку доцільно здійснювати під час вивчення курсу «Українська мова(за професійним спрямуванням)».

Майбутні науково-технічні спеціалісти повинні засвоїти наступні поняття:
термін – лексична одиниця, яка визначає поняття в конкретній галузі знань;

дефініція – визначення наукового, технічного або іншого поняття;

терміноелемент – структурний елемент терміна, який має конкретний інформаційний зміст;

терміноїд – назва конкретного об'єкта або дії, які стосуються конкретної вузької галузі професійної діяльності: номенклатура, професіоналізми, професійні жаргонізми;

термінологія – сукупність термінів, які визначають поняття, що належать до конкретної галузі знань або діяльності;

терміносистема – система термінів, яка обслуговує конкретну наукову теорію або концепцію [3, с. 52].

Державна мова виконує функції, для ефективного здійснення яких необхідно створювати і розвивати нові термінології. І тут не можна обійтися без термінологічного планування, яке є складовою частиною мовного планування і має два напрямки:

термінологічна модернізація – створення нових термінів на ґрунті рідної мови (запозичення їх з іншої мови, інтернаціоналізація);

термінологічна стандартизація – відбір із декількох варіантів назв поняття одного у якості нормативного.

Необхідною умовою створення термінів, які повністю відповідають тим вимогам, що до них ставляться (однозначність, системність, мотивування, точність, відсутність синонімів), є вміння відрізняти терміни від терміноїдів. Терміноїди, як відомо, представляють собою сукупність трьох груп лексичних одиниць, які визначають конкретний об'єкт або дію в конкретній галузі професійної діяльності:

перша група – номенклатура, тобто назви типів і класів об'єктів науки і техніки;

друга група – професіоналізми. Ці лексичні одиниці мають архаїчний характер, оскільки називають поняття, які стосуються застарілих назв видів діяльності;

третья група – професійні жаргонізми. Появою їх можуть бути певні особливості психічного стану людини, а також намагання скоротити або спростити термін, який функціонує [3, с. 53].

Крім термінологічної підготовки, в курсі «Українська мова (за професійним спрямуванням)» основну увагу слід приділити практичному навчанню написання різних видів робіт. Курсанти обов'язково повинні засвоїти формально-логічний спосіб викладу матеріалу, ознайомитися з системою мовленнєвих засобів, з прийомами доказових роздумів та іншими характерними особливостями наукової мови. Крім того, вони повинні напрацювати практичні навички роботи над текстом, бо саме редагування є завершальним етапом написання будь-якої наукової роботи [4, с. 27].

Таким чином, вважаю, що основну увагу в курсі «Українська мова (за професійним спрямуванням)» слід приділити засвоєнню мовних засобів опису наукової інформації, особливо термінологічній підготовці і напрацюванню практичних навичок написання і редагування текстів письмових робіт та усних виступів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васенко Л.А., Доля Ю.В., Смоленський С.М.Формуючи технічну еліту. До проблеми коректного опису наукової інформації. *Гуманітарні науки: Науково-практичний журнал*. Київ, 2007. № 1 (13) С. 134-140.

2. Дубічинський В.В., Масенко Л.А., Крилець О.М. Актуальні проблеми формування термінологічної компетенції студентів вищих технічних закладів. *Проб. укр. термінології: Зб. наук. пр.* Львів, 2004. № 503. С. 137-140.

3. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спілкування: Навч. посібник. К.: Каравела, 2006, 352 с.

4. Онуфрієнко Г.С. Науковий стиль української мови : Навч. посібник. К.: Центр навч. літ., 2006. 312 с.

МОТИВАЦІЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У РІЗНОМУ ВІЦІ

Вивчення англійської мови останнім часом набуло в Україні важливого значення для людей різного віку. Новий Державний стандарт початкової освіти визначає вільне володіння іноземною мовою як одну із ключових компетентностей [Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 № 87]. Кожна людина, починаючи вивчати іноземну мову, має власні мотиви. Саме мотиви виступають рушійною силою, що змушує до продуктивної діяльності.

Людина протягом свого життя переживає постійні зміни не тільки на фізіологічному рівні, а й на рівні свідомості. Американсько-німецький психолог Е. Еріксон виділяє 8 стадій у розвитку людини: від народження до 1 року – немовля; від 1 до 3 років – ранній вік; від 3 до 6 років – дошкільний вік; від 6 до 12 років – молодший шкільний вік; від 12 до 19 років – підлітковий вік; від 20 до 25 років – юність; від 26 до 64 років – зрілість; від 64 до смерті – пізня зрілість [3]. Відповідно до змін свідомості на кожній стадії людина переоцінює свої можливості, вподобання, бажання, ставить нові цілі. Потреба чи бажання у вивченні іноземної мови може виникнути на будь-якій стадії життя. А отже і мотивація буде різною.

На стадії немовляти потреба у вивченні мови є природною. Доведений факт, що немовля засвоює ту мову, чи мови, які його оточують. І це може бути декілька мов одночасно. На цьому етапі психофізіологічного розвитку людина не замислюється над мотивами вивчення мови, адже це суттєво необхідне вміння її соціалізації. Вік від одного року до трьох називають найбільш сприятливим для вивчення іноземної мови. В цей період дитина дуже активно досліджує оточуючий світ, але чи є у дитини дійсно потреба в іноземній мові, якщо більшість часу вона перебуває в середовищі своєї рідної мови?

У віці від трьох років до шести-семи дитина навчається через гру. Цікава, захоплююча гра виступатиме мотивом для навчання. Т.М. Шкваріна у навчальному посібнику з методики навчання дітей дошкільного віку англійській мові при підготовці педагога до проведення дидактичних ігор на заняттях звертає увагу на запитання «Чи захочуть діти грати в ту чи іншу гру?» [2, с. 94] Діти цього віку легко засвоюють інформацію оточуючого світу, але звертають увагу на те, що є для них цікавим, посильним, яскравим.

Ідучи в перший клас, шестирічна дитина змінює оточення, своє ставлення до себе та навколишнього світу. Першокласник розуміє зміну свого статусу, але це не означає, що його психофізіологічні властивості різко змінюються першого вересня. Дитина повинна мати час для адаптації до свого нового статусу. Тому слід зазначити, що справжній інтерес до вивчення іноземної мови можна підтримувати природною потребою дитини цього віку у грі, а не створенням штучної мотивації. Учителі в школах часто розповідають про можливості, що відкриваються перед людиною, яка володіє англійською мовою. Однак це занадто далекі перспективи для молодших школярів і підтримувати інтерес до вивчення мови на цій мотивації вкрай важко.

Підлітковий вік змінює ставлення людини до навчання. Всі переваги володіння іноземною мовою, які до цього звучали абстрактно, в цей період сприймаються досить реально. Підліток здатен оцінити свої можливості та здібності, визначити свої подальші стратегії у навчання. У цьому віці важливу роль відіграє підтримка дорослих, які створюють додаткову мотивацію до вивчення мови. Сучасні освітні програми, можливість подорожувати чи навчатись за кордоном, соціальні мережі, комп'ютерні ігри і таке інше дійсно змінили ставлення підлітків до англійської мови. Реалії сучасного життя зробили володіння англійською мовою насправді необхідною комунікативною компетентністю.

Згодом у юнацькому віці відбувається становлення людини, яка вже обрала свою майбутню професію. Відбувається чергова переоцінка цінностей і можливостей. Досвід показує, що саме в цьому віці, якщо майбутня професія юнака безпосередньо не пов'язана з англійською мовою, інтерес і мотивація до її вивчення ідуть на спад. Так як цей вік найчастіше передбачає навчання для здобуття професії здебільшого основною мотиваційною силою виступає оцінка, яку отримує студент, а не власні потреби у використанні іноземної мови.

Більшість людей вважають, що у зрілому віці вкрай важко вивчати будь-яку іноземну мову, а дехто вважає, що це вже стає неможливим через те, що в такому віці людина втрачає психічні та фізіологічні здібності до навчання в цілому. Така думка стала стереотипом в нашому суспільстві, що змушує багатьох відмовлятися від вивчення іноземної мови у віці після 30 років. Проте наважившись відкинути цю упереджену думку, учень у зрілому віці має свої переваги. По-перше, доросла людина уже володіє граматичною структурою рідної мови на автоматичному рівні, а отже інтуїтивно сприймає граматичну структуру іноземної мови. По-друге, людина зрілого віку усвідомлює, що для досягнення результату потрібно прикладати зусилля. Ці люди більш дисципліновані, ніж підлітки, юнаки чи діти. Вони також вміють опановувати свої емоції і спокійно сприймати невдачі. І нарешті, у старшому віці, особливо після 50-60 років, у людини з'являється більше вільного часу, який можна

присвятити вивченню мови. Саме в зрілому віці у більшості людей з'являється реальна мотивація до вивчення іноземної мови. Як стверджує Тіта Бівен, одна із авторів навчального курсу «Як вивчати мову» («How to learn a language») британського університету Open University, основним мотивом для вивчення іноземної мови є кохання. Кохання до представника іншої країни змушує людину вивчати іншу мову, щоб зрозуміти культуру, побут, історію, традиції іншої родини. І це не обов'язково власне кохання, це може бути кохання когось із рідних чи близьких. Любов до дітей та онуків та прагнення допомогти їм в навчанні також підштовхують до оволодіння новими знаннями [1].

Отже, враховуючи все вищеперелічене, можна зробити висновок, що вивчення іноземної мови можливе у будь-якому віці. Кожна вікова група має свої переваги та недоліки. На жаль, ці недоліки часто стають непереборними стереотипами для багатьох людей і не дають можливості повірити в свої сили та здібності. Основною рушійною силою в оволодінні іноземною мовою є зацікавленість чи у грі для дітей раннього віку, чи у задоволенні власних потреб для людей старшого віку. Така зацікавленість у задоволенні власних потреб виступає мотивом для вивчення іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Tita Beaven, Olly Richards, Fernando Rossell-Aguilar. How to Learn a Language. Open University [GB]. Open Learn. Режим доступу: <https://www.open.edu/openlearn/ocw/mod/oucontent/view.php?id=68248>
2. Шкваріна Т.М. Методика навчання іноземної мови дошкільників: Навчальний посібник. Київ: «ОсвітаУкраїни», 2007. 300 с.
3. Психосоциальное развитие. Материал из Википедии – свободной энциклопедии. [Електронний ресурс]. Режим доступу до статті: https://ru.wikipedia.org/wiki/Психосоциальное_развитие

Савченко Т.О.
викладач-методист української філології
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук

ПАРЦЕЛЬОВАНІ КОНСТРУКЦІЇ ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ В МАН

Вивчення прозових художніх текстів у цілому та ідіостилів окремих авторів є актуальною проблемою лінгвостилістики.

На особливу увагу в системі мовних засобів художнього стилю заслуговує синтаксис речення, бо це та сфера, що безпосередньо віддзеркалює результати взаємодії всіх мовних рівнів. Синтаксичні засоби мають великі експресивні можливості, що виявляються передусім у їхній здатності стилістично варіюватися, передавати найтонші відтінки думки.

Моделі експресивного синтаксису можна поділити на дві групи: 1) ті, що демонструють експліцитну специфіку усного синтаксису; 2) ті, що репрезентують його імпліцитну специфіку. До першої групи належать різні види розчленувань (парцеляція, приєднування), повторення, вставні та вставлені одиниці, тобто надлишкові матеріальні елементи.

З-поміж експліцитних структур у мовотворчості Володимира Лиса найактивніше використані парцельовані й приєднувальні конструкції, вставні одиниці та лексичні повторення з синтаксичним поширенням.

Домінантним засобом експресивного синтаксису є парцельовані конструкції. Під парцеляцією розуміють розчленування синтаксичної структури на дві або більше частин, причому перша частина утворює базу висловлення, а друга, відокремлена від неї, так званий парцелят, залишається граматично та семантично залежною від базової частини, хоч інтонаційно та комунікативно вона чітко усамостійнена [5; 24]. В.Л. Ринберг зауважує, що в цій самостійності полягає суть суперечливої природи парцелята: будучи інтонаційно та комунікативно виділеним, він все ж не набуває повної самостійності, а залишається у функції члена базового речення [5; 24]. Сенс парцелювання єдиної синтаксичної структури «полягає в тому, щоб надати мовленню динаміки, щоб спеціально порушити звичні синтагматичні моделі з метою емоційного підкреслення, емпатичного виділення тих чи інших слів і словосполучень» [6; 58].

Мовознавці розглядають явище парцеляції в структурно-граматичному та стилістичному аспектах, поглиблюючи його вивчення в комунікативно-функціональному плані.

Так О. Селіванова називає парцеляцію стилістичною фігурою, що ґрунтується на розділенні речень на відрізки з метою увиразнення, експресивності, динамізму мовлення тощо [3; 536]. Вона наголошує на функціях, що виконують парцельовані конструкції, - динамізації, акцентуації, увиразнення, експресивізації фрагмента висловлення.

Лінгвіст А. Загнітко парцелятом вважає частину простого або складного речення, утворену при його членуванні на кілька висловлень у зв'язку з певною комунікативною ідеєю і винесену на межі синтаксичної структури-речення [1; 201]. Таке членування передбачає відповідне інтонаційне оформлення, за якого читач перейметься позицією автора. Розчленовані конструкції найбільшою мірою здатні передати авторську інтенцію, модальність, оцінку, спрямовуючи читацьку реакцію, емоції читача. Отже, парцеляцію можна віднести до мовленнєвих репрезентантів автора, який керується певними комунікативно-прагматичними настановами і виокремлює ті чи ті сегменти.

Більшість учених дотримуються думки, що крапка перед парцелятом – сигнал інтонаційного, а не граматичного розриву, сигнал експресивного розчленування тексту [5; 24].

Парцеляція – один із найефективніших засобів актуалізації смислу висловлення, «прийом експресивного синтаксису зі стилістичними трансформаціями, при якому відокремлений від синтаксичного цілого певний сегмент викликає експресію та підкреслення» [5; 24].

Завдяки парцеляції автор може виділити, підкреслити певну частину художнього тексту, надати думці, яку виражає парцелят, стилістичної ефективності: Стилістично акцентується саме парцелят, який експресивно підсилює думку. Це відрізняє парцеляцію від приєднувальних структур, які, як правило, доповнюють базове речення новим висловленням: Він його дістав, тенький скарб, загорнутий у шматину. З дупла, що внизу в груші старої-престарої було, дістав [2; 87]; Їй раптом здалося, що до скромної оселі, освіченої скіпками, вставленими у горщик, залетів великий птах. Тільки цього разу білий. Ні, маленька біла пташка. З казки, що їй колись розповідала мама [2; 130].

За своєю структурою парцеляції мають різні форми. На думку Н. Конопленко, парцеляція на базі простого речення розширює його інформаційну насиченість, інтенсифікує смислове значення неядерних компонентів речення, надає їм виразності, як і тексту загалом. Парцеляції відокремлені від простого речення, виражені одним словом або словосполученням та виконують функції певного члена базового речення. Складні речення також можуть мати парцеляти, частіше за все це підрядні речення, що відокремилися від своєї базової структури і є предикативною частиною складного речення [5; 25].

Парцеляти широко вживаються в різних стилях, але художній текст надає їм найбільшого простору для використання. Найчастіше парцеляти

зустрічаються у внутрішньому монологі головного героя Якова Меха, виражаючи його душевний стан: схвильованість, захоплення, розгубленість, страх і т.ін.

У художньому тексті роману В. Лиса вживання парцельованих конструкцій є продуктивним. За кількістю парцелятів їх можна поділити на такі групи:

- 1) однокомпонентні [Б.С. + П 1]: Губи його мертвіють. (1) Враз, раптово; За дверима, на землі, щось ворухилося у темряві й сипіло. (1) Мовби неznана твар;
- 2) двокомпонентні [Б.С. + П 1 + П 2]: Голос із минулого, далекий, наче луна, що прилетіла із-за лісу. (1) І гострий, мов лезо ножа, що розрізує йому горло. (2) Навпіл;
- 3) трикомпонентні [Б.С. + П 1 + П 2 + П 3]: До голови Якову проситься якась згадка. (1) Про kota. (2) Про kota-вуркота. (3) Вуркотиська;
- 4) чотирикомпонентні [Б.С. + П 1 + П 2 + П 3 + П 4]: Яків таки усміхнувся. (1) Не засміявся, в посміхнувся. (2) Бо зрозумів – то сюрчить цвіркун. (3) Авжеж, цвіркун, цвіркунисько. (4) Запізнілий гість, неспальник якийсь осінній, що не знати чого озвався;
- 5) багатоконпонентні [Б.С. + П 1 + П 2 + П 3 + П 4 + П X]. Наприклад: Наказали йти, не озираючись. (1) Старій відьмі – мовчати, бо... (2) Бо уб'ю, кричав. (3) Уб'ю, труп отут валятиметься. (4) І смердітиме, гірше, як цеє кубло.

Найбільш продуктивною групою в тексті художнього твору є одно- та двокомпонентні конструкції. Трикомпонентні конструкції також активно функціонують у романі «Століття Якова». Чотири- та багатоконпонентні є менш продуктивними.

Залежно від місця розташування базового складника, парцеляти можуть знаходитися в пре- та постпозиції. Найбільш поширені парцеляти, що розташовуються в постпозиції стосовно базового речення: Другий приїхав через тиждень на машині. Гарній довгій чорній машині. Із затемненим склом. Досить активно в романі фіксуються парцеляти, що розташовуються в препозиції: Через луг, поле і яр, притрушені сніжком. Мчав, мов шалений.

Процес парцелювання охоплює багатоконпонентні конструкції. Такі структури мають парцеляти - підрядні речення, що відокремилися від своєї базової структури і є предикативною частиною складного речення:

- 1) означальною: Червоний [...] кінь, на якому він їздив, якого мив, чистив, доглядав, якого любив і з котрим ділився навіть шкоринкою хліба[...]. Якому в чистому полі розказував якось і про Улянку, і про Зою;
- 2) займенниково-означальною: Яків шукає слова. Ті, що може сказати дочка. Що може спитати;

- 3) з'ясувальною: Яків дізнається, що звати її Світлана. Що скоро їх демобілізують, що вона, як і сестра, хоче навчатися в медінституті;
- 4) обставинною причини: Тут йому прийшла химерна думка – вони ж обоє цвіркуни. Бо ж те прізвисько перейшло не знати чого;
- 5) обставинною часу: Скільки ж то літ, як він уже не смалить? Та бакун садить;
- 6) обставинною порівняння: Тут Якова пронизало щось болоче. Наче йому голку в шкіру загнали.

Кожна парцельована підрядна частина скоординована з попередньою головною, граматично залежить від неї й структурно не відрізняється від непарцельованої. Такі парцеляти характеризуються градацією, відтворюють подієву динаміку, акцентують головну думку, відбивають психоемоційний стан персонажа.

Є однорідні парцеляти, що, виконуючи функцію нагнітання, надають експресивності висловленню шляхом градаційного нанизування частин речення, а також використання неповних речень: Далі вже Яків пам'ятав, як у тумані. Як били те вікно й, відчинивши, вривалися крізь нього. Як у темряві скидали з ліжок і гамселили тих чортових лясських коханців. Цивільових. Як змусили їх геть ретируватися, добряче відлупцьованих.

Парцеляція кількох предикативних частин характеризується значним виділенням інформаційної площини останніх та її актуалізацією.

Парцельований компонент складносурядного речення увиразнює особливу інформацію, що є свідченням суб'єктивізації висловлення: Не буде тепер сюди йому шляху. Окрім останнього. Али того він уже не побачить. Хіба його душа.

У таких конструкціях парцеляція виконує функцію загальної експресії.

У простому реченні другорядні члени парцелюються частіше, ніж головні, зокрема означення - узгоджені, виражені:

- одиничними прикметниками: Тиша лагідної літньої ночі. Погідної і зірної;
- прикметниковими зворотами: В Улянки з-під хустки волосся вибивається, сріблясте. На дозрілий полин схоже;
- дієприкметниковими зворотами: Не колодязь уже, звісно, а ямка, заросла травою. Геть заросла, али ще до кінця землею не засипана.

Вони увиразнюють якісну характеристику предмета-субстантива базового речення.

Уживаються парцельовані конструкції, що синтаксично є неузгодженим означенням: Празник його, Якова! І родини. Прозаїк досить продуктивно парцелює поширені та непоширені означення, акцентуючи увагу читача на окремих важливих аспектах висловленої думки: З тим простягла йому руку. В рукавичці.

Парцельовані прикладки конкретизують зміст базової частини: Впізнав і несказанно здивувався – то ж Неоніла. Нілка, донька хазяїна тартака. Старша за нього, дівка на виданні, ряба, невродлива, з випнутою губою; підсилюють значення всього висловлення: Вони [очі] вміло підведені й від того здаються незмірно великими. Два блискучих ставочки; схвалюють думку основного речення: Ще через рік, на сорок четвертім році, Улянка вже носила під серцем останню свою дитину – доньку Софійку. Зосечку.

У тексті роману парцелюються як прямі додатки: Вона казала тихо. Трусилася, мов у пропасниці, й казала. Страшні приречені слова; так і непрямі: Питає в ночі, вітру, у пам'яті своєї, свого болю, страху. Може, й провісника смерти.

Додаткові парцеляти конкретизують, уточнюють, доповнюють предикат, що міститься в базовій частині. Приєднані після паузи до базової частини, додатки набувають самостійного значення, стають експресивно-емоційними: Пекло, давно хотів знати – чи щось розказала Гандзя своїм дітям. Про нього, убивцю їхнього батька.

Часто в художньому тексті спостерігається парцеляція обставин. У тексті роману відповідно до обставинної семантики функціонують парцеляти:

- часу: Поїхала й Улянка. Назавше;
- способу дії: Зося тоді наполягла — до міста з'їздити та зазнимкуватися. Всією сім'єю;
- міри та ступеня дії: — Ти здохнеш, як пес... Гірше за пса...
- місця: Деся там і Уляна була. Певніше, на останніх вечорницях;
- мети: Йти в місто. До неї.

Парцельовані обставини доповнюють значення присудка базового речення. Такий стилістичний засіб надає висловленню ширшої візуалізації, а також допомагає автору виразити власні асоціації щодо змальованого явища. Парцельованими обставинами, що підсилені лексичними повторами, автор передає роздуми головного героя: Чоловік говорив убивчо-спокійно. Ввічливо. Грамотно. Вельми грамотно, не простий чоловік, Яків одразу це допетрав; описує психоемоційний стан: Ось що він збагнув і хрипко засміявся. Хрипко й гірко; виражає вольові настанови: Али після свята я заберу до себе, навіть не думайте, тату. Силою заберу, присяй-бі.

Серед головних членів речення в художньому тексті найактивніше парцелюються прості присудки, що:

- називають дію, яка з погляду мовця є важливою в момент висловлення: Та, може, туди раніше гамериканці з англійцями доберуться. Ну й порятують;
- виконують емоційно-виокремлювальну функцію: Слова Федота покотилися до його, Яковових, ніг і відкотилися кудись убік. Лежали і блищали;

- функцію констатації: Яків тоже не мав охоти розкривати рота. Не мав бажання;
- контрастивну функцію: Али Яків тієї ночі був тверезісінький. Тільки злий і дурний.

Парцельований повторюваний присудок переважно має значення доповнення, уточнення: А може, й те, що в образі цього божевільного старого так близько стоїть смерть. Стоїть і дивиться на нього.

Парцеляція підметів у романі має поодинокі вияви. Парцельований підмет, виражений одиничним іменником, з одного боку, надає конструкції лаконічності, а з іншого – активно розвиває авторську думку. Однорідні парцеляти, крім деталізації, виконують функцію нагнітання: Али то Ганя була. Її жагучі, нетерплячі руки. Її поцілунки гарячі.

Використання парцеляції в сучасному художньому тексті є одним зі способів структурування як змісту висловлення, так і його вираження. Парцелят посилює смислову значущість уміщеної в ньому інформації, актуалізує її, надає виразності, хоча між частинами зберігається формальна і смислова залежність. Через трансформацію синтагм парцеляції суттєво змінюють семантику лексичних одиниць. Парцеляція часто вступає в конвергенцію (взаємодію) з іншими стилістичними прийомами, посилюючи їх прагматичний потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загнітко А. П. Теоретична граматика української мови: Синтаксис. Донецьк: ДонНУ, 2001. 662 с.
2. Лис В. С. Століття Якова: Роман. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2016. 240 с.
3. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2010. 844с.

Самусь Л.І.
викладач російської філології
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м.Кременчук

ЛІТЕРАТУРНІ АРХЕТИПИ У ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХІАТРІЇ

Белетристика, що, за сучасними твердженнями, є цариною, найбільш далекою від прикладної площини та від інформаційного простору, насправді поповнила термінологію багатьох дисциплін як в гуманітарній сфері (історія, мистецтвознавство, географія, етнографія і т.д.), так і в медичних та природничих галузях науки.

Мета даного повідомлення полягає в тому, щоб довести наступне: художня література є невід'ємною частиною загальної наукової картини світу і потужним засобом фундаментальної освіти.

Якщо спиратися на поняття архетипу (структурний елемент колективного несвідомого), то імена літературних персонажів та їх творців поповнили не тільки лексикологію, етимологію та фразеологію (лінгвістика), а й нейронауки. Розглянемо популярні синдроми (вони притаманні і тим особистостям, індивідуальні ознаки яких є своєрідними дивацтвами, так званими акцентуаціями, і тим індивідам, що страждають на захворювання психотичного реєстру). Не загострюючи уваги на хрестоматійно відомих поняттях «нарцисизм», «синдром Плюшкіна», «синдром Отелло», наведемо декілька більш специфічних прикладів.

Синдром Стендаля – стан, що виникає під впливом надзахоплення прекрасним твором мистецтва. Має широкий спектр проявів: від сильного серцебиття та запаморочення до агресивного бажання знищити саме джерело прекрасного. Письменник сам розповів про свої переживання після того, як побачив шедеври флорентійського собору Святого Хреста.

Синдром Полліанни – захисний психологічний механізм, що проявляється в непомірному оптимізмі (людина втрачає почуття реальності у тому, що, усвідомлюючи негативні моменти у повній мірі, намагається витіснити негатив у підсвідомість і акцентувати увагу тільки на позитивних сторонах ситуації). Явище назване на честь головної героїні одноіменного роману американської письменниці Елеонор Портер.

Синдром Адель – патологічна любовна прихильність до об'єкта, який на почуття ніколи не відповідає. Названа ім'ям молодшої доньки Віктора Гюго, котра пережила саме таке кохання, що призвело до повного руйнування її особистості. Цікавим є той факт, що сам Віктор Гюго подібного кохання у своїх

творам не описував, чого не можна сказати про інших письменників. Наприклад, у новелі «Три зозулі з поклоном» Григор Тютюнник розповідає про таку «любов всевишню», що є проявом надцінної ідеї платонічного кохання. Робить свій внесок і Олександр Купрін, творчість якого тісно пов'язана з Україною. Повість «Гранатовий браслет». «Тихе полювання» дрібного чиновника, «маленької людини», Желткова за недосяжною княгинею Вірою Миколаївною Шеїною. Знайшла своє втілення тема «аделічного» кохання і на батьківщині Фрейда, у Австрії. Новела «Лист незнайомки» - автобіографічний опис духовного тління героїні з дитинства до зрілості поряд із своїм кумиром.

Синдром Пітера Пена – психологічний розлад, що характеризується небажанням дитини дорослішати. Частіше схильні хлопчики. Назва синдрому виникла завдяки казковій повісті Джеймса Баррі.

Синдром Доріана Грея – культ молодості та водночас своєрідна фобія, що проявляється страхом перед старінням та компенсується надмірним використанням молодіжної атрибутики і зловживанням послугами пластичного хірурга. З'явилося після гучного скандалу із Оскаром Уайльдом з приводу роману «Портрет Доріана Грея».

Синдром Мюнхгаузена – симулятивний розлад, коли людина перебільшує симптоми і ступінь захворювання на глобальному рівні, вдаючись навіть до акторської гри, щоб викликати співчуття та компенсувати брак уваги з боку близьких.

Синдром Аліси у Країні чудес – дезорієнтуючий стан, який проявляється у порушенні візуального сприйняття людиною свого тіла або окремих його частин, порушенням «схеми тіла». Зрозуміло, що тут алюзія на всесвітньо відому казку Льюїса Керола.

Синдром мадам Боварі (боварізм) – нездатність відрізнити реальність від уявного світу. Назву дали на честь хрестоматійно відомого роману Гюстава Флобера.

Синдром Вертера – тяга до самогубства як наслідування прикладу інших. Після виходу роману Гете «Страждання юного Вертера» по європейських країнах пройшла хвиля самогубств романтично налаштованих юнаків. Один з прикладів масового психозу, прояв самонавіювання та стадного інстинкту.

Показово, що найзнаменитіші комплекси прийшли в психологію із вічної «колиски» європейської культури – античності. Едипів комплекс та комплекс Електри. Надмірна прив'язаність дитини до того з батьків, хто є представником протилежної статі. Фрейд і Юнг взяли ці грецькі імена із п'єс Софокла і Евріпіда.

Отже, художня література має надвеликий вплив на формування колективної та індивідуальної свідомості, самоідентифікації особистості і цілих груп людей.

Матюха Ю.О.
*викладач української філології
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С.Макаренка
м.Кременчук*

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОДИДАКТИКИ ЯК НАУКИ ПРО МОВУ НА ОСНОВІ ПРАЦЬ ВІДОМИХ УЧЕНИХ

За роки незалежності України багато було зроблено для переорієнтації мовних пріоритетів у вихованні та навчанні, поширення української мови. Зміни мовних пріоритетів, суспільної й освітянської парадигми зумовили необхідність усебічного та ґрунтовного дослідження проблеми навчання державної мови всіх громадян України. Від початку 90-х років стали характерними дослідження з проблем розвитку різних аспектів мовлення [4, с.34].

Учені – методисти розрізняють загальну методику навчання мови, або лінгводидактику, поняття якої визначив і запровадив у науковий вжиток М.Шанський, і звичайну, традиційну. Спочатку термін «лінгводидактика» вживався, як синонім до назви «методика мови», згодом виокремився на означення теоретичних основ методики рідної мови, що стосуються змісту, форм, методів і засобів навчання. Методика навчання мови (лінгводидактика), крім педагогіки (дидактики), тісно пов'язана з мовознавством (соціолінгвістикою, діалектологією) та психологією, спирається на них.

Щодо предмета методики мови думки вчених неоднозначні. За С.Чавдаровим, методика української мови «вивчає зміст, методи і раціональну організацію занять». І. Олійник пояснює методику як науку, яка «досліджує процес навчання української мови, розкриває закономірності засвоєння різних сторін мови, визначає і вмотивовує засоби передачі знань учням» [2, с.20].

Термін лінгводидактика в науковий обіг у 1969р. ввів російський мовознавець М.Шанський для позначення нових напрямів і підходів, що сформувались у викладанні та вивченні мов унаслідок інтеграції двох наук – лінгвістики і дидактики. Методика навчання мови і лінгводидактика не ототожнювалися М. Шанським, оскільки вони співвідносяться між собою як окреме й загальне. До того ж, лінгводидактика – це теорія навчання мов, яка складається з трьох рівнів: загальної, конкретної і часткової лінгводидактики.

Загальна лінгводидактика охоплює закономірності процесу навчання, що не залежать від системи конкретної мови. Конкретна ґрунтується на виявлених закономірностях з урахуванням специфіки навчання конкретної мови. У свою чергу, навчання конкретної мови завжди здійснюється з урахуванням загальних,

специфічних лінгводидактичних закономірностей і тих часткових відмінностей, які зумовлені метою, змістом, формами навчання, віковими особливостями та соціальним, національним статусом певної аудиторії. Цей рівень навчання конкретної мови охоплює часткова лінгводидактика (дошкільна, шкільна, вищої школи), у межах якої виокремлюються методики навчання мови як рідної, так і іноземної. М.Шанський зауважив, що «самостійною наукою методика стає лише настільки, наскільки, буду чи частковим щодо загального, вона певним чином входить до загальної й конкретної лінгводидактики і, виявляючи методичні закономірності, керується теорією навчання мов».

Як зазначають Богуш А.М. та Гавриш Н.В., лінгводидактика (методика навчання мови) – це педагогічна галузь науки, що вивчає закономірності розвитку мовлення дітей на різних вікових етапах; специфіку педагогічної діяльності, спрямованої на формування мовленнєвих навичок у дітей; засоби, форми, методи і прийоми навчання дітей мови, що відображає і лінгвістичні, і педагогічні аспекти сучасного стану науки.

Сучасна українська лінгводидактика – це цілком сформована самостійна галузь педагогічної науки, яка ґрунтується на міцних наукових засадах, збагачена досвідом навчання дітей української мови [3, с.18].

У становленні та розвитку методики мови або лінгводидактики визначну роль відіграли провідні мовознавці, згадаємо деякі.

Л.Булаховському, авторові систематичного курсу української мови для 5, 6 і 7-х класів трудової школи (1927р.), належить розробка порівняльного визначення споріднених мов. Учений виступав проти універсалізації спостереження над мовою. 1930р. проф.А.Машкін у своїй праці «Методика рідної мови» справедливо зауважує, що вивчення рідної мови і літератури в комплексі підпорядковується соціологічній темі. Нариси містять методичні поради щодо роботи над словом та розвитком мовлення. С. Чаврадов – автор перших програм і підручників з мови визначив принципи навчання рідної мови, а у праці «Методика викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі» (1939р.) визначив основні типи уроків, структуру та способи їх проведення [2, с.24].

Нині вчення К. Ушинського щодо місця рідної мови у процесі навчання і виховання підростаючого покоління є надзвичайно актуальним. Костянтин Дмитрович Ушинський – засновник методики початкового навчання дітей рідної мови. У 1861р. він написав статтю «Рідне слово», в якій висловив свої думки і погляди на рідну мову, поставив проблему виховання дитини через рідне слово. На його думку, з перших днів життя дитину потрібно вводити у чудовий світ рідної мови. Розкриваючи значення рідної мови, К.Ушинський виокремлює в ній насамперед народність. У статті «Рідне слово» педагог наголошує і на другій важливій рисі рідної мови: її історичному й соціальному походженні. Видатний

педагог підкреслює і третю важливу рису рідної мови: її роль у навчанні і вихованні підростаючого покоління. Маленька дитина входить у навколишній світ завдяки рідній мові, яку він образно називає чудовим вихователем і педагогом. За Ушинським, рідна мова пояснює дитині природу, довкілля так зрозуміло і влучно, як не зміг би пояснити жодний природодослідник, знайомить з історією народу так, як не зміг би познайомити жодний історик, розкриває такі філософські питання, які не зможе розкрити жодний філософ. Учений акцентує увагу на свідомому засвоєнні мови. Ушинський зауважує, що для духовного розвитку дитини зовсім не байдуже, якою мовою вона говорить у дитинстві. Якщо мова, якою починає говорити дитина, суперечить вродженому національному характеру, то ця мова не справить такого сильного впливу на її духовний розвиток, як рідна мова. Вчений вимагав, щоб у нашій країні навчання проводилося рідною мовою, оскільки дитина, яка засвоює чужу мову в себе на Батьківщині, розвивається слабкіше і повільніше. Ще гірше, зазначає педагог, якщо дитина відразу почне говорити кількома мовами, тоді жодна мова не стане рідною. При такому змішуванні мов рідне слово не зможе вплинути на розвиток дитини. Водночас К. Ушинський не заперечував доцільності вивчення другої мови дітьми і подає низку вказівок: а) вивчення мови не починати раніше, ніж рідна мова пустить глибоке коріння в духовну природу дитини; б) іноземні мови треба вивчати одну за одною, а не одночасно; в) вивчення іноземної мови має відбуватися за допомогою безперервних вправ і повторення, що запобігає забуванню; г) чим ретельніше займаються з дитиною вивченням іноземної мови, тим ретельніше вона має вивчати рідну мову. Ефективною методика навчання другої мови можлива на основі вивчення рідної. Успіх навчання рідної мови, вважає педагог, залежить від мети навчання. У зв'язку з цим він визначає три головні мети: 1) розвиток дару мови; 2) сприяння оволодінню скарбницями рідної мови; 3) сприяння засвоєнню граматичних законів мови. К. Ушинський – засновник звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти. Тому вчення педагога про роль та місце рідної мови є центральною тезою педагогічної системи вченого, яка не втратила своєї актуальності й нині в Україні [3, с.93].

Ізмаїл Іванович Срезневський – учений-філолог, славіст, фольклорист, етнограф, педагог, методист. Увійшов у мовознавчу науку як відомий вчений у галузі російської та української філології. У своїй книзі «Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте» автор презентує оригінальну лінгводидактичну концепцію щодо значення рідної мови в житті людини і суспільства. Лінгводидактичні погляди Срезневського ґрунтуються на лінгвістичній основі, з урахуванням соціальної та пізнавальної функцій рідної мови, спрямованій проти схоластичних прийомів навчання мови. Вчений розмежовує знання мови за двома ступенями: нижчий (обов'язковий для всіх) і вищий (притаманний педагогам, ученим). Автор вважає, що чим більше людей

намагатиметься оволодіти вищим ступенем знань з рідної мови, тим вищою буде загальна освіченість суспільства та країни [3, с.100].

В.Сухомлинський вперше теоретично обґрунтував і реалізував на практиці педагогіку співробітництва, згідно з якою учень є не лише об'єктом, якого вчать, а й суб'єктом навчання, разом з учителем стає творцем уроку. Суть методичної системи В.Сухомлинського полягає в раціональній організації уроків, застосуванні нових типів їх, модернізації методів навчання, усвідомлення, розвитку та поглиблення знань. Серед засобів навчання В.Сухомлинський віддавав перевагу слову вчителя, використанню словників, ТЗН [2, с.24].

У статті «Слово про слово» В.Сухомлинський висловлює свої погляди на мовлення педагога, який навчатиме мови дітей. Учений не уявляв особистості вчителя без досконалого володіння ним рідною мовою, рідним словом, як засобом впливу на дітей і засобом виховання. В.Сухомлинський виступив на захист «словесного виховання», яке тоді називали шкідливим, неефективним і схоластичним, слову вчителя відводили другорядну роль, по суті, «ігнорували» мовну особистість педагога. Адже вчитель має досконало володіти засобами слова [3, с.119].

Проф.І.Синиця в своїх дослідженнях запропонував порядок проведення переказу: після читання тексту – коротка бесіда за змістом прочитаного, складання плану, мовний аналіз тексту, повторне читання тексту, підготовка чорнового варіанта переказу, редагування роботи і переписування її [2, с.49].

Особливо плідними є творчі здобутки І. Огієнка, який, по суті, започаткував нову галузь науки – науку про рідномовні обов'язки. За глибоким переконанням ученого, знання рідномовних обов'язків підносить національну свідомість народу, а вона є найкращим підґрунтям для знання й розвитку соборної літературної мови. Він закликає, щоб наука про рідномовні обов'язки стала наукою всенародною, як всенародна цілісність [3, с.115].

Реформування системи освіти має ґрунтуватися й забезпечуватися якісним навчальним і методичним супроводом упровадження інновацій. Модернізація національної освіти України на засадах компетентнісного підходу – це стратегічний системотворчий напрям, навколо якого можлива побудова цілісної освітньої системи з відповідними принципами, підходами, формами і методами.

Порушуючи питання мовної та мовленнєвої підготовки майбутніх учителів, більшість учених наголошує на важливості врахування лінгвокультурологічного принципу в організації навчання української мови (М.Вашуленко, В.Дороз, С.Єрмоленко, Л.Мацько, Г.Онкович, М.Пентилюк, О.Семенов, Л.Скуратівський та ін.). Його сутність полягає у вивченні мови на основі створеної українським народом оригінальної і яскравої культури, відображеної у міфології, традиціях і звичаях, усній народній творчості і т.д. [4, с.34].

У контексті підвищення якості сучасної освіти основне місце відводиться професійній підготовці вчителя, яка виступає показником його конкурентоспроможності та передбачає наявність у своїй структурі лінгводидактичної компетентності [1, с.3].

Лінгводидактика у певному аспекті представляє собою спеціальну мову для опису конкретних мовних та мовленнєвих навчальних ситуацій, які досліджуються дидактикою, психологією, психолінгвістикою. Робота у цій галузі дозволить модернізувати професійну підготовку майбутніх учителів та істотно підвищити їх мовну, комунікативну компетентність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асанова А.Е. Лінгводидактична компетентність як кінцевий освітній результат реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2015. №3, С.3-5.
2. Біляєв О. Методика мови як наука. Диво слово. 2002. №11, С.20-50
3. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: підручнику Вид.2-ге, допов. Київ, 2015, 704 с.
4. Сугейко Л. Лінгвокультурологічний аспект вивчення сучасної української мови під час формування професійної компетентності студентів ВИШУ. Українська мова і література. 2018. №5, С.34-37.

Кривченко О.І.

*викладач російської мови та літератури
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С.Макаренка
м. Кременчук*

ПРОБЛЕМИ ЛІВОРУКИХ ДІТЕЙ В ШКІЛЬНОМУ КОЛЕКТИВІ

Вже не один рік увагу психологів та педагогів привертає проблема шкільного навчання лівшів. За їх дослідженнями лівші переживають особливі труднощі під час адаптації до навчання в школі. Проблеми різного роду лівшів серед дітей з проблемами навчання менш ніж в 2,5 перевищує середні цифри у правшів.

Василь Олександрович Сухомлинський сказав: «Витоки здібностей і дарувань дітей на кінчиках їхніх пальців». Прояв дарування дітей виявляється задалегідь до школи, а ще більше – в школі, в першому класі, особливо на уроках письма. Саме тут проявляється організація роботи півкуль головного

мозку, коли домінує права чи ліва півкуля. Про це знають, напевно всі і розуміють, що пов'язано це з ліворукістю дитини. Бо саме організація роботи півкуль головного мозку відокремлює певну кількість дітей в окрему групу і дає їм назву- ліворукі або лівші. Це трішки особливі діти, які досить часто відчують себе незатишно в світі праворуких.

Сучасна педагогіка виділяє проблему навчання ліворуких дітей у школі та їх виховання у шкільному колективі та в родині. Цілий ряд вчених, таких, як А.П. Чупріков, М.М. Безруких, Т.А. Доброхотова, С. Спрінгер, Г. Дейч, М.Г. Князева, В.Ю. Вільдавський та ін. займаються цією проблемою, яка є однією із серйозних та актуальних. Бо головним завданням вчителів і батьків є створення комфортних умов для навчання і виховання ліворукої дитини з метою збереження її здоров'я.

Ще кілька років тому на лівшу дивилися скоса, вона була предметом насмішки в колективі, вважали, що в світі, створеному для правшів, їм некомфортно. Це правда.

Насправді для вчених залишається загадкою, чому людина бажає діяти тією чи іншою рукою. У багатьох випадках ми можемо говорити про так звану спадкоємну ліворукість. Якщо хтось із родичів був ліворуким, то дитина може перейняти цю здатність. Хочу сказати, що я, напевне, вже народилась лівшею, бо в нашому роду дуже багато було лівшів. Так, наприклад: дід по лінії матері, її рідна сестра, баба по лінії батька та дядько були ліворукими, отже і ми з моєю рідною сестрою не вміємо навіть ножа тримати правою рукою. Але ліворукість вже точно не можна вважати хворобою і вбачати в ній причину поведінкових порушень або відхилень у розвитку.

Багато видатних людей, які прославились на весь світ своїми досягненнями, були лівші. Наприклад: Леонардо да Вінчі, Мікеланджело, Рафаель, Пікассо, видатний фізіолог І.Павлов, письменник і вчений В.Даль, А.Ейнштейн, Чарлі Чаплін, Гарі Трумен, Бенджамін Франклін, Юлій Цезар, Мерлін Монро та багато інших видатних людей.

Дитина народжується з двома... правими півкулями. І лише пізніше одна з них починає „лівіти”.

Тому мозок дорослої людини складається з правої та лівої півкуль, кожна з яких – не дзеркальне відображення іншої, а необхідне її доповнення, тому що і в одній, і в другій півкулях зосереджені зовсім різні центри життєдіяльності людини.

Близько 90% всіх людей має ведучу праву руку. Решта 10% - це ліворукі і амбидекстри ("оборукі"). Як правило, ліворукість є природною ознакою, але у деяких випадках вона може бути наслідком незначної травми окремих частин головного мозку. Як правило, ліворукість дитини визначають самі батьки, спостерігаючи за тим, яку частину діяльності дитина виконує лівою рукою. Але

слід зазначити, що у справжнього лівші ведучими будуть не тільки рука, але й нога, око, вухо. На собі особисто прослідкувала, чи справжня я лівша? Здається, цілком справжня. Бо ліва нога в мене завжди бере на себе основну загрузку, мені краще чути та бачити співрозмовника, який знаходиться зліва від мене, а про дії лівою рукою вже й говорити не варто. Виникає запитання: а якою ж рукою я пишу, та ще й, каліграфію викладаю? Уявіть собі, що – правою. Так. Я перевчена лівша.

Завдання батьків та педагогів – не тільки підготувати дитину до "дорослого" життя, дати їй певну суму знань і навиків, але й виявити її неповторну індивідуальність, допомогти розвитку її сильних якостей і переборюванню слабких. І найперша проблема, з якою зіштовхуються ліворуки діти із приходом до школи, є навчання їх письму.

Розглядаючи труднощі, що виникають у лівшів при навчанні в школі, не можна не торкнутися питання про перенавчання ліворуких дітей. Ще зовсім недавно такі спроби зміни природу під загальноприйнятий стандарт були чи не найрозповсюдженішою практикою. В школі не дозволяли дітям писати лівою рукою, а це означає, що всіх ліворуких дітей привчали писати правою рукою. І це відбувалося не з доброї волі лівші, а, як правило, шляхом насильництва. Повірте, що на собі я теж це відчула.

Зараз ставлення до природного вибору змінилося, але тим не менше зустрічаються ще випадки насильницького або ненасильницького перенавчання. Тому в обов'язки психолога повинна входити профілактична робота, що полягає в поясненні вчителям і батькам можливих наслідків такого перенавчання.

Адже перевчаючи дитину, змінюючи провідну руку, ми неминуче викликаємо перебудову в діяльності мозку. У лівшів і правшів різна організація мозку. Наприклад, у праворуких людей центр мовлення знаходиться, як правило, в лівій півкулі (90% випадків), а у ліворуких він може бути в правій півкулі (70% випадків), але може бути і в лівій і навіть розташовуватися симетрично в обох півкулях. Тому наслідками перенавчання можуть стати порушення темпу і ритму мови (швидка мова). Згідно зі статистикою, кожна третя дитина із заїканням - це перенавчена лівша.

Як наслідок від перенавчання, можуть також спостерігатися серйозні зміни в емоційному стані дитини: вона стає запальною, примхливою, дратівливою, неспокійно спить, знижується апетит. Пізніше з'являються ще більш серйозні порушення: часті головні болі, постійна млявість і таке інше.

Але, коли ми вже заговорили про психолога, то, можливо б йому потрібно було провести роботу з ліворукими дітьми-першокласниками, щоб виявити, наскільки та чи інша дитина є справжньою лівшею. А відповідно, провести роботу й з батьками з метою направлення правої руки дитини на роботу, щоб запобігти труднощам в сприйнятті матеріалу.

Батьки самі не можуть зрозуміти того, що, як би там не було, дитина приречена на подолання багатьох перепон, що існують в світі праворуких. Працюючи зі студентами в різних школах, я помітила, що на лівшу зовсім вчителі не звертають уваги. Чому? Та тому, що не знають, як з ними працювати, а по-друге – робота з одним - двома учнями залишить цілий клас без уваги вчителя. Одного разу я помітила хлопчика (на першому тижні дитини в школі), який брав по черзі ручку то в праву, то в ліву руку. Коли я запитала його, якою рукою краще писати, то він сказав, що не знає. Через два чи три дні хлопчик спокійно писав правою рукою (правда про це йому потрібно було нагадувати), але, коли я попросила вчительку поговорити з батьками, щоб звернули увагу на руку сина, то відповідь мене здивувала: «Ой, какая разница, какой рукой он будет писать». Вони, очевидно, не знають, що навіть двері, які ми відкриваємо, заходячи до приміщення, пристосовані до правої руки.

Ліворукість створює деякі проблеми в соціальній адаптації дітей. Адже все, починаючи з побутових товарів і закінчуючи різними складними пристроями, пультами, розраховане на праворуких. Проблема перенавчання дітей із ліворукості на праворукість вирішувалась би набагато легше, якби ідентифікація ліворукості могла здійснюватися на більш ранніх етапах розвитку дитини. Її можна б було уникнути, якби батьки, запримітивши більш активну ліву руку в 3-4 місяці, працювали над виробленням праворукості у дитини. А ще серйозною проблемою для лівшів є те, що методи навчання письма, особливості написання букв зовсім не відповідають вимогам, які потрібно для навчання письму ліворуких дітей. Значна частина дітей приходить до першого класу не підготовленою до письма. Більшість не вміють правильно тримати ручку й олівець, не вміють правильно сидіти, не знають, як розташувати зошит та ін. Все це створює багато проблем у процесі навчання. А ще більше проблем виникає, коли письму починають учити ліворуких дітей. За результатами досліджень на сьогодні їхня частка складає від 2 % до 8 %. Майже в кожному класі початкової школи є такі діти. Статистика свідчить, що з кожним роком кількість ліворуких людей на земній кулі збільшується. Результати опитування вчителів, свідчать про те, що в 70-75% класів, де вони працюють, є ліворукі діти. Досвід функціонування сучасної початкової школи переконує у надзвичайній актуальності цієї проблеми.

Але давайте розглянемо проблему ліворукості з професійної точки зору: вчитель- лівша, учні - правші. Напевне, це може викликати великі проблеми в роботі вчителя під час навчання дітей письму. Все це дуже впливає на успішність учня. Але чи так це. Як вже було зазначено, серед лівшів є дуже багато талановитих людей, а також студентів-відмінників. Це можна спостерігати і в нашому коледжі. В кожній групі 4 курсу відділення початкової освіти, де я викладаю каліграфію, є лівші. Загальна кількість їх становить 8 чол.

на 70 студентів, тобто - 11,4%. Але що цікаво – більшість з них гарно навчались в школі і тут мають хороші успіхи. Як же бути майбутнім вчителям-лівшам в школі, з учнями 1 класу?

Спостерігаючи за роботою шкільних вчителів, я помітила на одному з уроків, де працювала вчителька-лівша, що діти, наслідуючи демонстраційні рухи вчителя, дуже часто хапають все, а перш за все ручку чи олівець, лівою рукою. Як тут бути, щоб подібне не відбувалося? Вважаю, що майбутній вчительці необхідно навчитись писати і правою рукою теж, щоб можна було без проблем демонструвати зразки написання був, поєднання їх в склади та ін.

Я не знаю, чи вірно я дію, але в мене всі студентки-лівші працюють правою рукою. Деяким дається робота дуже важко, а дехто правою рукою пише так, ніби іншої руки ніколи не знала. Зустрічаючись з випускниками, які працюють в школі, я переконуюсь, що я не помолилась. Права рука майбутнім вчителям пригодились в роботі.

-“Я навіть не уявляю, якби я могла показувати зразки дітям лівою рукою. Тільки права рука працює над зразками, а для ліворуких у мене є ліва рука”, - говорить вчителька початкових класів.

Якось я запитала вчительку однієї школи: “А у вашому класі є діти – лівші?” Вона радісно сказала, що нема, а в попередніх класах були, але роботу з ними вона зовсім не проводила, тому що не знала, що та як робити.

Як же допомогти ліворуким дітям адаптуватись до школи? Період адаптації до нових умов життя досить тривалий за часом - 4-8 тижнів. У цей період дитина повинна звикнути і до нового виду діяльності - уроків, і до значного статичного навантаження, адже треба відносно нерухомо сидіти на уроках не повертаючись і не розмовляючи. Треба також звикнути до незнайомих дітей, до вчителя, його вимог. Ліворукі діти мають деякі особливості адаптації до школи, їм важче пристосуватись тому, що, крім високої емоційності та вразливості, вони мають високий рівень тривожності, який поєднується в ліворуких дітей зі збудливістю, чутливістю, невпевненістю в собі, відповідальністю, сумлінністю. Необхідно підкреслити, що ці діти орієнтовані на спілкування.

Проте виникла нова проблема, яку доводиться розв'язувати педагогам. Лівша у праворукому колективі, створила нові завдання для учителя, адже йому необхідно:

- опанувати особливу методику навчання письма (як посадити учня за партою, як покласти зошит, підручник, як тримати ручку, щоб було зручно);
- навчитись організовувати робочий простір на уроках праці;
- вчити ліворуких дітей користуватися різноманітним обладнанням, під час роботи за комп'ютером по-особливому вчити користуватися мишею тощо.

Крім того, ліворукі діти інколи відчувають і психологічні труднощі щодо взаємодії з праворукими однолітками (надмірну увагу щодо виконання письмових завдань, руху у просторі, розміщення за партою, тілесної взаємодії з іншими). Вирішення поставлених проблем дасть змогу шульзі добре почуватися у колективі, не боятися труднощів у навчанні та адекватно поводитись у суспільстві.

Згідно з опитуванням вчителів, яким довелося працювати з ліворукими дітьми, можна зробити висновок, що вчителям часто бракує знань, як поводитися з такими дітьми, активізувати, зацікавити. Доволі часто вчителі не враховують особливості ліворуких дітей. Ліворукі діти старших класів зазначили, що ті, кого намагалися переучувати в молодшому віці, не любили ходити до школи, при виконанні письмових робіт виникали труднощі, при тому ж їх підганяв вчитель.

Я поцікавилась у студентів, з якими проблемами їм доводиться зустрічатися в житті. Відповіді були різні. У деяких з них, як їм здається, проблем не було та й зараз вони їх не відчувають, але більшість з них говорить про цікаві речі:

«Мене вчителька не вчила писати», «Я сама вчилась, як могла», «Спеціально створені ручки для лівшів не допомогли мені писати краще», «не зручно застібати гудзики, відчиняти двері, користуватись деякою технікою», «маю поганий почерк». В цілому, ніхто не сказав, що ліворукість якимось негативно впливає на їх відношення з оточуючими чи однолітками.

Це говорять лівші - майбутні вчителі початкових класів.

А праворуких дітей значно більше в класі. То як же вчителька-лівша буде направляти дитячу руку, вчити тримати ручку, писати букви та ін. Отже, я вважаю, що майбутня вчителька повинна володіти і правою, і лівою рукою, щоб допомогти дітям навчатись.

Є цілий ряд вимог і вправ, що допоможуть маленькому лівші не тільки не відставати від своїх однолітків, а й бути в ряді випадків успішнішими за інших.

Чи існує спеціальна методика навчання письма з урахуванням особливостей ліворуких дітей?

Сучасні науковці та вчителі практики розробляють методику навчання письма ліворуких з урахуванням їх психофізіологічних особливостей. Зокрема, методисти пропонують не навчати таких дітей письма до школи, оскільки в такому разі можна зіткнутися з моментами, що знижують рівень самооцінки.

У першому класі, враховуючи підвищену емоційність і велику вразливість цих учнів, слід проводити навчання письма в доброзичливій атмосфері, чуйно ставитися до проблем лівшів, відзначати їхні найменші успіхи. Якщо під час виконання графічних вправ ліворукі діти проявляють агресивну впертість, то

краще переключити їхню увагу на інший вид роботи, наприклад, дидактичну гру, а не вимагати обов'язкового завершення письмового завдання.

Особливої уваги потребує формування в ліворуких дітей технічної навички письма. Так, у класі ці діти мають сидіти ближче до вікна, щоб від руки на зошит падала світліша тінь. Якщо за партою сидять двоє дітей, то лікоть руки, якою пише лівша, має розташовуватися з краю стола, а не в середині. Так учні не будуть заважати писати одне одному. За наявності кількох ліворуких дітей у класі бажано саджати їх парами.

Таким чином, вчителям варто частіше звертати увагу на особливості ліворукої дитини, а вищезгадані пропозиції застосовувати в процесі навчання.

Між іншим, саме для лівші сьогодні придумано багато корисних речей, наприклад, прописи для лівші-першокласника. Для формування графічної навички письма ліворуких дітей у видавництві «Ранок» (м. Харків) створені спеціальні прописи з калькою*. На сторінках цих прописів зразки написання окремих літер, складів і слів наведені праворуч, у кінці рядка. Отже, ліворуки діти можуть бачити зразок у процесі письма, не закриваючи його рукою. Ці прописи рекомендовані Міністерством освіти і науки України і дуже успішно використовуються.

Хочеться, щоб маленькі учні не мали жодних проблем в оволодінні секретами каліграфічного письма.

Прописи для ліворуких дітей



Видавництво «Ранок»

Скоропльот Н.А.
викладач української філології
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А. С. Макаренка
м. Кременчук

Міщенко А.
студентка 4 курсу
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А. С. Макаренка
м. Кременчук

ЗАУЧУВАННЯ ВІРШІВ НАПАМ'ЯТЬ НА УРОЦІ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ. ТРАДИЦІЙНІ І НЕТРАДИЦІЙНІ ПРИЙОМИ

Проаналізувавши висловлювання відомих письменників про значення заучування напам'ять, можна виділити основні моменти: треба привчати дітей до «гармонії слова», щоб «серце сповнювалося відчуттям витонченого», щоб поезія діяла на них так само, як і музика»

При цьому, читаючи і вивчаючи вірші з учнями початкових класів, ми вирішуємо наступні завдання:

- зміцнення пам'яті;
- вироблення чіткої дикції, оволодіння засобами інтонаційної виразності: тембр, темп, реєстр, інтонація, ритм, динаміка, звуковисотний малюнок, розмір, акцентуація (виділення певних елементів у слові або фразі);
- розвиток творчих здібностей дитини;
- розширення кругозору;
- виховання моральних якостей (любов до близьких, турбота про тварин, дбайливе ставлення до природи, іграшок тощо).

Заучування – відмінне тренування для сірої речовини. Запамятовування збагачує лексичний запас дитини, розвиває її мовлення, стимулює до його удосконалення. Ми знаємо, що легко запамятовувати вірші можуть ті діти, які мають гарну пам'ять. Але не в усіх випадках це виходить. Учитель повинен знати, що до кожної дитини потрібно мати індивідуальний підхід. Великий обсяг інформації для когось буде нормою, а для іншого навпаки. Як же вирішити цю проблему? Приділяти на уроці читання увагу кожній дитині окремо – це нереальна робота. Тому, на мою думку, потрібно використовувати різні методи з різними групами дітей.

Слід назвати стадії запамятовування та сприймання тексту. Чуттєве сприймання, або воно ще називається миттєве, працює після первинної роботи зі

змістом поезії. Воно посідає пріоритетне місце у процесі запам'ятовування, оскільки виникають певні образи і почуття, що протікає мимоволі, без перенапруги.

Є різні види пам'яті: короткочасна, довготривала і оперативна. Короткочасна пам'ять формується, якщо проявити вольове зусилля і намагатися утримати образ в уяві. При повторі важливо подумки фіксувати слова і образи. Довготривала пам'ять – своєрідне сховище інформації про все, з чого складається наше життя, культурний та інформаційний склад. Оперативна пам'ять як проміжна ланка між короткочасною і довготривалою використовується під час будь-якої дії. Для запам'ятовування потрібні всі три стадії пам'яті. При сприйнятті йде миттєве запам'ятовування, аналіз і збереження інформації. Процес відтворення складається із спогадів і впізнавання. У молодших школярів переважає короткочасна пам'ять. У роботі по заучуванню напам'ять це необхідно враховувати.

Традиційна методика вивчення напам'ять

Існують традиційні методики вивчення поетичних творів напам'ять і нетрадиційні. Традиційна методика передбачає, що обраний вірш має відповідати віковим особливостям дитини, подобатися своєю музичальністю, барвистістю образів, бути емоційно насиченим, позитивно забарвленим, має приносити естетичне і моральне задоволення, викликати бажання пережити знову і знову почуття, зображені у вірші, бажання відтворювати, чути ще раз і т. д. Потрібно не поспішаючи, виразно прочитати весь вірш від початку і до кінця. Розуміння змісту сприяє ефективному запам'ятовуванню. Якщо дорослий прочитає вірш напам'ять, то ефект буде більшим. Хороший ефект дає прослуховування віршів у виконанні професійних акторів.

Усі діти мають свої особливості запам'ятовування. Виділяють три основні типи: аудіали (ті, хто легко запам'ятовують інформацію на слух), візуали (ті, кому потрібно побачити те, що запам'ятовується) і кінестетики (яким потрібно помацати, потримати в руках об'єкти інформації). Ці особливості визначають і вибір допоміжних прийомів запам'ятовування. Для візуала обов'язково є можливість побачити картинку: або в книзі, або намальовану на дошці чи папері. Кінестетику допомагають різноманітні жести, які як опори будуть нагадувати, про що йтиметься далі у вірші. Найважливішим методом осмисленого запам'ятовування матеріалу і досягнення високої міцності його збереження є метод повторення.

Значну роль у виразному читанні напам'ять відіграє складання партитури тексту. Партитура тексту пов'язана з поняттям «мелодика». Мелодика — це рух голосу — пониження, підвищення. Вона робить мовлення яскравим, що сприяє кращому засвоєнню змісту тексту. Встановити мелодику допомагає логічний наголос. Щоб чітко позначити рух голосу в реченні, необхідно враховувати

місце логічного наголосу. Усі засоби логічної виразності (паузи, наголос, мелодика) знаходяться у взаємозв'язку. Вдумливе використання їх допомагає правильно і яскраво відтворити текст і робить читання виразним. Створення партитури логічного читання відбувається в такій послідовності:

- 1) з'ясування головної думки тексту;
- 2) обґрунтування логічного центру (головні слова в залежності від основної думки тексту);
- 3) визначення місць логічних пауз;
- 4) виділення логічного наголосу в реченнях;
- 5) знаходження додаткових наголосів у логічних ланках, позначених паузами;
- 6) встановлення мелодики читання залежно від місця логічного наголосу;
- 7) інтонування читання відповідно до змісту й структури тексту.

Опрацювання партитури (розбивки) виразного читання тексту відбувається після опрацювання фактичного його змісту. За допомогою партитури вчитель може працювати над виразністю в структурі уроку. Опрацювання партитури — це не тільки виразність, а й подальше усвідомлення змісту тексту — співвідносять ідею (головну думку) із словами тексту, виділяють найголовніші (ключові) за смислом слова тощо.

Нетрадиційні методики вивчення напам'ять

1. Вивчення віршів за допомогою рухів

Для того щоб яскраво уявити те, про що розповідається, деякі слова (героїв, дії) можна зобразити за допомогою жестів. Не потрібно показувати всі слова вірша, тільки основні, які будуть опорами. У такий спосіб можна розучити різноманітні вірші, особливо ті, які насичені дієсловами.

Наприклад, вірш В. Лучука «Загадка»

Текст вірша	Рухи
Летіли птахи зелені,	Руками показуємо, як летять птахи
сіли спочити на клені.	Руки покласти на стіл
По десять птахів	Показуємо десять пальців, руки зображують політ птахів
на кожну вітку,	Десять пальців кладемо на стіл
сіли весною,	Руками показуємо, як розпускаються квіти
сидять улітку.	Хитаємо рукою, начебто спекотно
А прийде осінь —	Показуємо, що одягаємось.
запалить крони,	Руками, стиснутими в кулаки, показуємо спалахи

Текст вірша	Рухи
птахи зелені стануть червоними.	Руками показуємо птахів
Зірвуться з віток	Від столу відриваємо руки
у мжичці сірій —	Показуємо капельки
поринуть з вітром в кленовий вирій.	Руками розмахуємо, наче показуємо вітер

2. Вивчення віршів за допомогою одночасного малювання



Падав сніг на поріг,
Кіт зліпив собі пиріг,
Поки смажив, поки пік-

То пиріг водою стік.
Кіт не знав, що на пиріг
Треба тісто, а не сніг!

3. Заучування віршів методом піктограм

Цікавим для роботи з дітьми є один з методів ейдетики – метод піктограм, тобто схематичне зображення предметів і дій.

Для пізнання світу діти зазвичай використовують наочно-образне мислення. Картинний фон, який спостерігає дитина, одночасно з читанням вірша, допомагає сприйняти вірш за двома органами відчуттів - зорового і слухового, а значить, краще його уявити і запам'ятати.

Спочатку потрібно навчити дитину графічному зображенню предметів. Намалюйте дитині декілька загальновідомих піктограм і запитайте, чи знає вона, що означають ці зображення? Наприклад:

☺ - радість 🎵 - музика ☀ - сонце ♥ - любов ❄ - сніг

Потім попросіть дитину самостійно зобразити слова, які ви будете називати.

Наприклад: ✉ - лист 🕒 - годинник 😊 - посмішка

☠ - небезпека → - рух ? - невідомість

Здійнявся холодний вітер. Сонце сховалося за хмари.
Згодом грянув грім. На землю полилися потоки дощу.



4. Заучування віршів методом екранізації

План екранізації вірша Т.Г.Шевченка

“Садок вишневий коло хати”

Зміст кадрів. Музичні ремарки

1. Вечоріє. Українське село у вишневому цвіту.
 2. Поля. Дорогою йдуть хлопці з плугами, дівчата. Вітер куйовдить їхнє волосся.
 3. Затишна селянська хата. Мати порається біля печі, готуючи вечерю.
 4. Подвір'я, видно біленьку хату, сад увесь в цвіту. За столом зібралася сім'я вечеряти.
 5. Навколо стемніло, ясно світить місяць на небі, видно зорі. Подекуди блимають вогники у хатах.
 6. Все поринуло у сні. Спить мати біля своїх дітей. На лавці сидять і стиха розмовляють дівчата, щебече соловейко. Плавна, легка музика (тихе звучання).
- Музика голоснішає, стає веселою, бадьорою.
Мрійлива ніжна музика.
Музика плавна, то голоснішає, то стихає.
Спокійна музика, яка поступово затихає.
Тиха музика, чути спів солов'я.

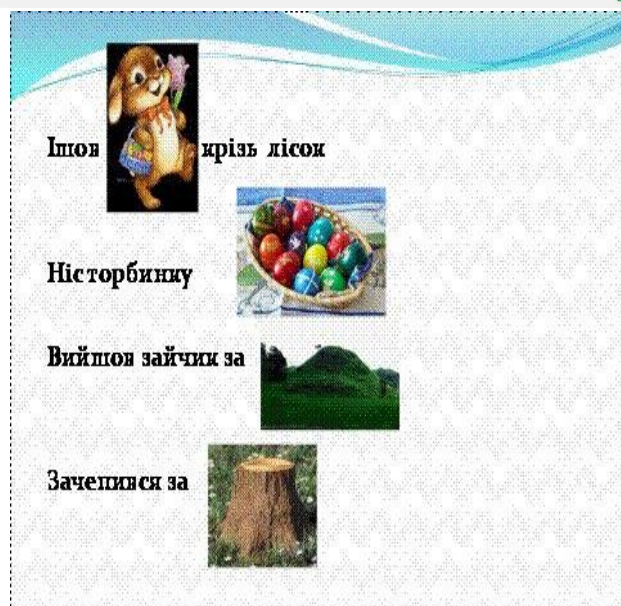
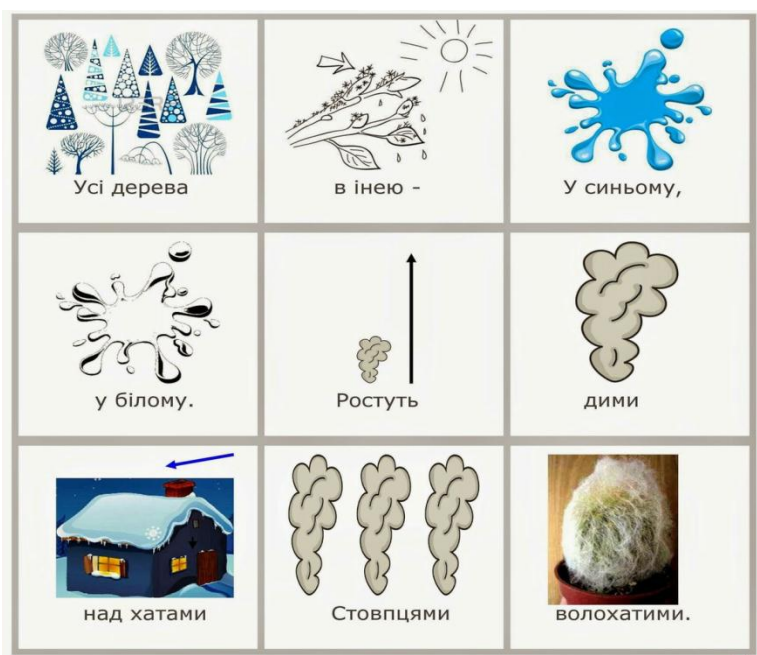
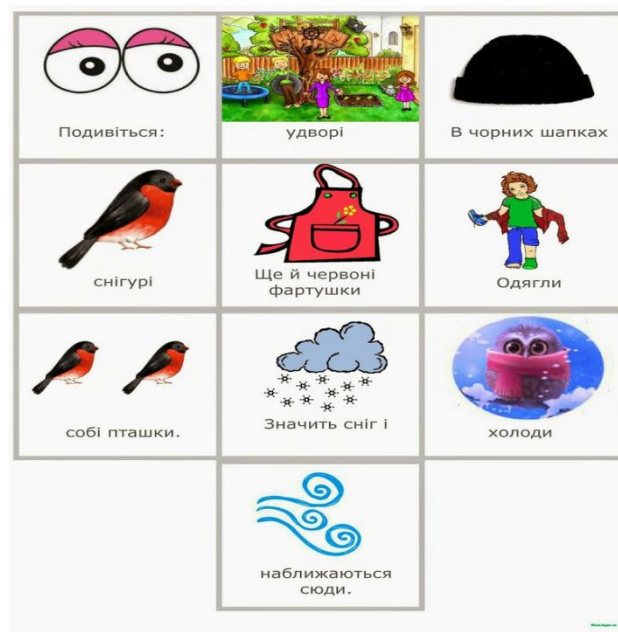


5. Перегляд мультфільму з використанням пластиліну

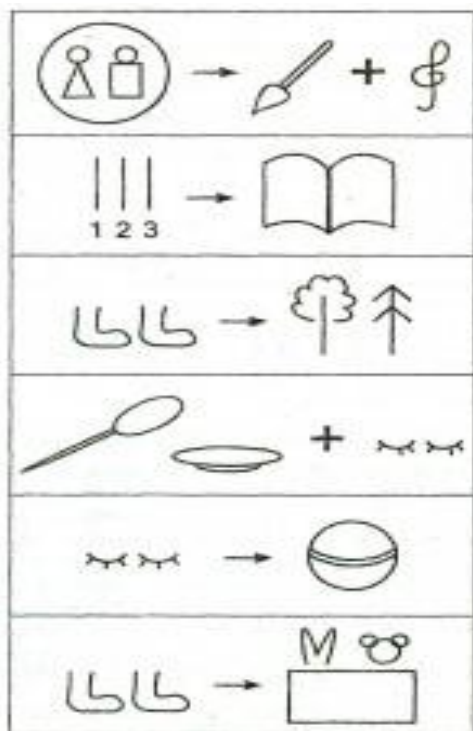
“Садок вишневий коло хати”

6. Схеми-малюнки за змістом віршів

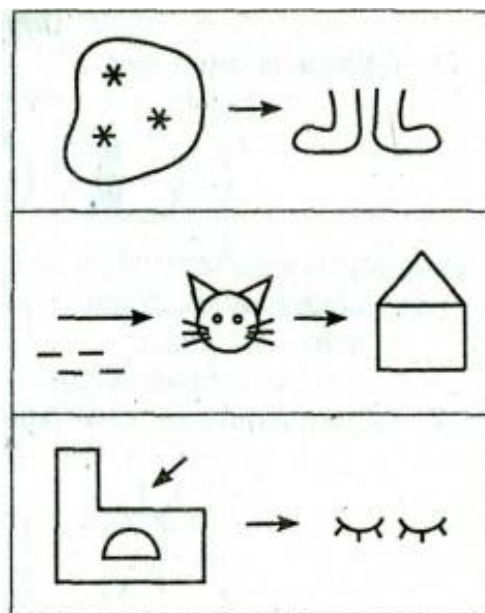
7. Вивчення віршів за серією малюнків



Вивчення віршів за допомогою синхронного малюнка



Ми малюємо і співаємо,
Лічимо, вірші читаємо.
Потім підемо гуляти
Пообідаєм – і спати.
Після сну – фізичні вправи,
Потім підемо на
виставу.



Вивчення віршів за допомогою аплікацій

Плаче котик на морозі,
Бо померзли йому ноги.
Ходи, котику, до хати –
На лежанці будеш спати.

Таким чином, діти вчаться образно сприймати світ, повніше і яскравіше зображати картини природи, естетично сприймати їх, відчують потребу образно висловлювати свої враження і думки. Через естетичне сприймання художніх творів учимо школярів помічати прекрасне у навколишньому світі й розуміти красу в зображенні життя художніми засобами. Це одне з головних завдань уроку читання в початкових класах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина Н. Й. та ін.. Концепція літературної освіти // Поч. шк. – 2009. – №3.
2. Большакова І. Квести в початковій школі / І. Большакова, М. Пристінська, В. Ареф'єва – Київ : Вид. дім «Перше вересня», 2016.
3. Коваль Г. П. та ін.. Методика читання: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008.

4. Олійник Г. А. Методика читання. Практичні розробки вивчення творів напам'ять у 1-2 класах. – Тернопіль. СМТ «Астон», 2001.
5. Педагогічні технології навчання української мови та літературного читання в початковій школі: Навчально-методичний посібник / за науковою редакцією Чабайовської М. І. – Тернопіль: Мальва-ОСО, 2014.
6. Пристінська М. Дозвілля школярів. Ігри кожного дня. – Київ : Вид. дім «Перше вересня», 2016.
7. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах: Посібник для вчителя. – Київ : Освіта, 2007.

СЕКЦІЯ 6. НАУКИ ПРО ОСВІТУ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Оніпко В.В.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри ботаніки, екології та
методики навчання біології
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м. Полтава*

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Нині не викликає заперечення теза про те, що гуманітаризація освіти оберігає людину від технократичної короткозорості і примітивного прагматизму, допомагає знімати психологічну напругу, сприяє відновленню душевної рівноваги й здоров'я, підвищує творчий потенціал і життєстійкість особистості. Основою підготовки майбутнього вчителя є професійно-педагогічна культура, яка забезпечує здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, перетворювальної діяльності, свідомого підкорення діяльності ціннісним соціокультурним пріоритетам, ефективного самоуправління і творчої самореалізації. Сучасний педагог постійно мусить здійснювати моральний, етичний, світоглядний вибір, оцінювати і регулювати педагогічні обставини та ситуації, ставити мету і завдання, шукати засоби їх досягнення, приймати рішення та реалізовувати їх, а, отже, методологічно важливим у процесі професійної підготовки вчителя стає положення про органічний зв'язок культури з педагогічною діяльністю. Як зазначає М. Коган, «на часі такий стан усієї системи освіти, коли студент сприймається не як майбутній фахівець, а як освічена людина, яка добрим фахівцем, звичайно, має бути, але це лише грань її цілісного буття» [2]. Особливо позначається рівень культури на компетентній діяльності в умовах самостійного ухвалення рішень, коли відсутня повна інформація про предметну область діяльності і зворотний зв'язок про результати рішення, коли не існує вичерпних критеріїв вибору. Таким чином, культурологічне знання може слугувати ціннісно-орієнтаційною основою діяльності фахівця в умовах використання нових ідей, технологій, систем навчання і виховання, особливо – у профільній школі.

Актуалізованими в умовах профільної школи є якості вчителя – як людини, що має системне мислення, здатна своїми діями не лише досягати поставлених цілей, але й забезпечувати безпечні умови життєдіяльності учнів, враховувати

інтереси суспільства, окремих груп і свої особисті, що вміє створювати комфортні умови для спілкування, життєдіяльності, підтримувати працездатність і стабільність роботи різних систем. Це можливо лише в тому випадку, якщо особистість має високу загальну культуру, володіє системними знаннями про взаємозв'язки людини з природою, суспільством, державою; чітко уявляє сутність освітніх процесів і систем, роль власної діяльності у світовому культурному процесі в контексті національної культури.

Культурологічний підхід у реалізації моделі особистості вчителя профільної школи передбачає формування ціннісно-орієнтаційної основи життєдіяльності і самовизначення та включає широкий спектр засобів розвитку у студентів інтересів, задатків, духовних потреб, формування ідеалів і установок. Учитель має бути не лише хорошим якісним викладачем, але і цікавою особистістю, духовно розвиненою, різносторонньою та гармонійною, провідником культури свого народу. Підготовка майбутнього вчителя профільної школи у педагогічному ЗВО розглядається нами як процес морального і духовного вдосконалення особистості, у тому числі і на основі залучення до цінностей світової культури і культури свого народу. Виходячи з цих наукових передумов, ми розглядаємо у своєму дослідженні культурологічну підготовку майбутніх фахівців, по-перше, як цілеспрямований процес навчання і виховання, що включає спеціальний зміст, методи, форми і засоби, спрямовані на освоєння способів життєдіяльності, заснованих на досягненнях сучасної природничої науки і передової практики, на новітніх технологіях. Висококваліфікований учитель – це фахівець, що використовує новітні ідеї і погляди. Цей компонент підготовки майбутніх учителів має бути спрямованим як на формування загальної, так і професійно-педагогічної культури, що передбачає: розвиток у студентів культури професійного мислення; формування професійного спостереження і діагностичної культури; формування дослідницької культури; виховання культури педагогічного спілкування; формування професійно-мовленнєвої культури; навчання культурі письма; навчання культурі демонстрування; формування організаторської культури [4].

Для того, щоб з'ясувати зміст виховної роботи зі студентами, спрямованої на формування у них загальної культури, необхідно, передусім, виявити основні сфери життєдіяльності будь-якої людини незалежно від того, яку професію вона має. Такими сферами вчені вважають працю, навчання, побут, дозвілля, спілкування. Отже, до змісту загальної базової культури педагога доцільно включити культуру розумової і фізичної праці; культуру самоосвіти, саморозвитку і самоорганізації; культуру побуту; культуру спілкування і культуру дозвілля.

Зміст базової культури фахівця можна розглядати і в аспекті стосунків людини з навколишнім світом та природою. Якщо розуміти життєдіяльність

особистості як сукупність її відносин із зовнішнім світом, можна виділити такі сфери культури: екологічну культуру (що характеризує взаємини людини з навколишньою природою); технологічну культуру (що характеризує різноманітні трудові стосунки і операційно-технологічну готовність до виконання різних видів трудової діяльності); правову культуру (що характеризує правові стосунки з людьми і суб'єктами виробництва, державними установами); політичну культуру (що відображає особливості стосунків з владою, партіями, об'єднаннями і союзами, суспільним устроєм тощо); культуру сімейних стосунків; комунікативну культуру; гносеологічну культуру; економічну культуру (що враховує специфіку економічних взаємин особистості з іншими людьми і суб'єктами власності) [1; 3].

Формування у майбутніх учителів профільної школи основ культури розумової і фізичної праці надзвичайно важливе як для якісного засвоєння ними освітніх програм, так і для підготовки до роботи у профільній школі. Навчання і праця є основними засобами розвитку особистості, мають здійснюватися з урахуванням досягнень сучасних наук про працю: наукової організації праці, ергономіки, психології і фізіології праці, менеджменту, гігієни та ін. Для вчителя профільної школи формування культури навчальної праці потрібне ще й тому що навчальна діяльність школяра є провідним процесом розвитку старшокласника, тому якщо сам учитель не має культури навчальної праці, то він не зможе її сформувати в учнів.

Необхідними в зазначеному контексті стануть спеціальні заняття з питань дотримання гігієнічних вимог, режиму; ознайомлення з елементами наукової організації праці; засвоєння правил техніки безпеки, гігієни і санітарії; врахування біоритмів у роботі; способів підвищення мотивації праці; використання різних засобів відновлення працездатності; урахування в навчальній діяльності психологічних механізмів і властивостей уваги, пам'яті, мислення, уяви, закономірностей і механізмів формування знань, умінь і навичок, відносин, творчих здібностей; опанування ефективними прийомами навчальної діяльності і розумових операцій. Студенти мають навчитися прийомам заощадження часу, пошуку і класифікації інформації, раціональним записам, прийомам конспектування літератури.

Широкі можливості для формування культури навчальної праці мають навчальна курси педагогіки і психології. У темах лекцій і практичних занять особливо виділяються знання про наукові основи організації процесу засвоєння. Розглядається суть основних етапів засвоєння: сприйняття, осмислення, розуміння, запам'ятовування, закріплення, узагальнення, відтворення, методи і прийоми забезпечення цих процесів. Для розуміння сприйманого і осмисленого змісту використовуються такі прийоми: актуалізація студентами вже наявних знань про об'єкти і явища, що вивчаються; опора на наочність при вивченні;

уявна образна трансформація об'єктів і явищ; використання різного мовного оформлення описів об'єктів і явищ на життєвій, буденній мові; роз'яснення викладачем сенсу незнайомих термінів, понять у різному трактуванні; ознайомлення з новими об'єктами і явищами на основі практичної дії з ними.

Наступним завданням у реалізації моделі особистості вчителя профільної школи є формування культури професійного мислення. Культура мислення сучасного фахівця включає: практичність мислення, орієнтацію мислення на вирішення професійних завдань, творчий характер мислення, ймовірнісний підхід до аналізу явищ і процесів дійсності, системність мислення тощо. Системність мислення проявляється в умінні спиратися при аналізі явищ і процесів дійсності на наукові знання з філософії, соціології, педагогіки, психології, фізіології, гігієни, предметних методик, ергономіки, наукової організації праці, економіки, естетики та ін.; у баченні структури об'єктів і явищ, зв'язків між ними, в умінні виділяти найбільш суттєві з них; у розумінні ролі кожного компонента структури в цілісній системі, його впливу на функціонування і системи в цілому, і особистості кожного учня і його поведінки; у розумінні ролі зовнішніх зв'язків системи в її функціонуванні, у впливі на особистість і відносини в дитячому і педагогічному колективах; у здатності виявляти всю сукупність причин і обставин, що пояснюють учинки особистості, події та мотиви діяльності людей [4]. Формуванню у майбутніх учителів профільної школи системності мислення сприяють: блоково-модульне вивчення найбільш важливих загальних проблем навчання і виховання учнів; інтегровані заняття; систематична робота всіх викладачів над питаннями комплексного підсумкового іспиту; навчально-дослідницькі роботи студентів, де в теоретичній частині роботи дається міждисциплінарний аналіз конкретної проблеми; міжпредметні зв'язки комплексу навчальних дисциплін при вивченні теоретичного матеріалу; стимулювання системного аналізу проблем при контролі за засвоєнням матеріалу; системний аналіз ситуацій, що виникають у практичній роботі з дітьми; системне осмислення результатів спостережень за діяльністю учнів і вчителя.

Отже, культурологічний підхід в реалізації моделі особистості вчителя профільної школи розглядається нами як цілеспрямований процес, що включає спеціальний зміст, методи, форми і засоби, спрямовані на засвоєння культурологічних знань, заснованих на досягненнях сучасної природничої науки і передової практики, на новітніх педагогічних технологіях. Культурологічний компонент професійної підготовки майбутнього вчителя до роботи у профільній школі містить широкий спектр діяльності з розвитку у студентів культури професійного мислення, діагностичної культури, дослідницької культури, культури педагогічного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барабаншиков А. В. Педагогическая культура. Рига : РВВПУ, 1982. 156 с.
2. Коган М. С. Что должно быть в основе? *Вестник высшей школы*. 1990. № 5. С. 14–17.
3. Радул В. В. Педагогічна культура та соціальна зрілість вчителя : навч. посіб. Кіровоград, 2000. 36 с.
4. Решетников П. Е. Нетрадиционная технологическая система подготовка учителей : Рождения мастера : кн. для преподават. высш и средн. пед. учеб. заведений. М. : ВЛАДОС, 2000. 304 с.

Кравченко Л.М.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри культурології та
методики викладання культурологічних дисциплін
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м. Полтава*

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: АНТРОПОСОЦІОЦЕНТРИЧНА ПАРАДИГМА

Особливості сучасних процесів інтеграції України в світове співтовариство, оновлення духовних пріоритетів, перехід до нової освітньої парадигми, заснованої на зміні стилю професійного мислення, визначають провідні тенденції розвитку сучасної вищої педагогічної освіти, ідеалом якої стає вироблення у особистості розуміння необхідності інтеграції з високими культурними стандартами водночас зі збереженням власної індивідуальності через автономію та автентичність. У процесі підготовки педагогічних працівників зростає вагомість того, що антропосоціоцентрична парадигма поєднує інтелектуальними засобами культурологічного та гуманістичного наукових підходів змістове поле освіти і культури, уможливує застосування досвіду культури в навчально-виховному процесі вищого закладу освіти (ВЗО) щодо розвитку особистості через засвоєння нею культурних надбань та системи цінностей із одночасним творенням людиною нових елементів культури. У зазначеному контексті тлумачення культури як сукупності елементів соціального досвіду, іманентної характеристики суспільства співпадає з точкою зору

українських учених, які в теорії культурної антропології трактують культуру як соціальне наслідування, соціальний досвід колективної життєдіяльності людства, важливий аспект існування соціальної системи, що полягає в акумулюванні, збереженні та передачі від покоління до покоління найсуттєвішої соціальної інформації [1].

Важливим для нашого дослідження є аксіологічне розуміння культури як системи цінностей суспільства і людини (С. Анісімов, Н. Розов, Н. Чавчавадзе), пов'язане з процесами їхнього продукування у різних професійних сферах. Водночас, соціальне трактування культури вирізняється діяльнісною культурологічною концепцією (В. Давидович, Ю. Жданов, Н. Злобін, М. Каган), що визначає її як сукупність технологій та засобів людської діяльності зі збереження й відтворення цивілізаційних цінностей.

Значущим вважаємо також антропологічне пояснення культуротворчості (Л. Виготський, І. Зязюн, О. Олексюк, Г. Шпет, Є. Ямбург) як характеристики людської особистості, тієї якості, що насамперед притаманна індивідові, а потім – суспільству, яка відповідає значенню професійної діяльності кожного окремо взятого педагога в розвитку світової та національної педагогічної культури.

Суб'єктно-культурологічне тлумачення освіти як процесу і результату становлення суб'єкта культури (М. Пічкур, О. Шевнюк, О. Щолокова) відображає входження особистості в інтегральне поле педагогічної культури та уможлиблює об'єднання до того розмежованих галузей знань (педагогіки, психології, філософії, літературознавства, релігієзнавства, етики, естетики, вітчизняної та всесвітньої історії) проблемою духовного життя людини та суспільства у різних національних та історичних картинах світу, надає змогу майбутньому фахівцеві цілісно осмислити розвиток і взаємодію професійних явищ у соціально-історичному контексті. Це сприяє соціалізації педагогічної освіти, перетворюючи її на ефективний засіб отримання професії перед виходом на ринок праці, де сьогодні спостерігається підвищений запит до загальнокультурного рівня молодих працівників, до широти їхнього світобачення, готовності гнучко реагувати на соціальні вимоги, здатних саморозвиватись та стверджуватись у полікультурному просторі педагогічної професії, а університету – на центр розвитку особистості і своєрідний соціокультурний осередок.

Ознаками сучасного культурологічно-гуманістичного середовища університета визначаємо:

– поєднання у процесі навчання різних форм духовного освоєння дійсності (пізнавальної, оцінної, мотивувальної тощо) та різних джерел інформації (навчальні предмети, художня література, засоби масової інформації та Інтернет-простір, життєвий досвід викладачів і колег-студентів тощо);

– відкритість навчання, яка базується на виробленні антидогматичного мислення, здатного сприймати будь-яку нову інформацію, з розумінням ставитися до цінностей, що репрезентують різні світогляди та культури;

– спрямованість на формування не лише знань, умінь і навичок, але й особистісних якостей студентів (інтелектуальних, моральних, волевових, креативних);

– органічне поєднання у навчально-виховному процесі локальних та глобальних, національних та загальнолюдських, традиційних та інноваційних чинників.

Культурологічний науковий підхід, підтримуючи гуманістичні традиції професійного навчання майбутніх педагогів, розвиває такі ідеї: забезпечення розвитку духовно-творчого потенціалу студентів; інтелектуальна та моральна свобода людини у навчанні; виховання потреби в саморозвитку і самовдосконаленні; орієнтування всіх структурних елементів педагогічного процесу на особистість студента; відродження системи людських і суспільних цінностей [3]. Основною метою гуманізації навчання, слідом за І. Зязюном, вважаємо системне виявлення інтелектуальних здібностей студентів, всебічне їх культивування й цілеспрямований розвиток [2], що збільшує вагу індивідуалізації та диференціації навчального процесу, об'єктивує застосування особистісно зорієнтованих навчальних технологій, які забезпечуватимуть умови реалізації освітніх завдань відповідно до потреб та інтересів кожного студента на певному освітньо-кваліфікаційному рівні.

Практичне втілення ідей гуманітаризації вищої освіти, яка полягає в цілеспрямованому формуванні у майбутніх учителів гуманістичного мислення і системи гуманітарних знань, сприятиме їм усвідомити місце людини в суспільній еволюції, засвоїти світовий досвід культури, виробити науковий світогляд, зробити виважені естетичні оцінки явищ культури та мистецтва. Загальновідомо: знання гуманітарного характеру духовно насичують навчальний процес, збагачують чуттєво-емоційну сферу особистості, що вважаємо особливо вагомим для педагогічних спеціальностей.

Водночас, діалогічний світогляд культури (М. Бахтін, В. Біблер) зумовлює багатомірність і множинність процесу професійної підготовки, що змінюється якісно і кількісно, таким чином окреслюється його відкритість до зовнішніх впливів постмодерного суспільства. Синергійним результатом антропосоціальних зусиль стає створення гетерогенного педагогічного середовища, яке «не має початку і кінця, чіткого алгоритму побудови» [4] і керується діалогічними принципами управління і взаємодії між суб'єктами навчання; доречною тут буде також теза про нелінійність і діалогічність педагогічного процесу вищої школи, якому не властиві замкненість, кінцевість, довершеність, досконалість лінійних утворень.

Стосовно зв'язку культури та освіти скористаємося твердженням учених про те, що університет – не лише заклад для навчання і виховання, а й установа культури, що здійснює складну багатогранну діяльність із прилучення до культури молодшої людини, яка входить у життя, і формування у неї потреби й здібності розвивати культуру власною творчою активністю у спілкуванні з іншими людьми та на благо всього людського роду. Професійна підготовка об'єктивує вплив культури на параметри навчального процесу, який представлений історико-суспільним досвідом педагогічної практики людства і неповторною сукупністю чинників з'ясування місця окремої людини в культурі, способів її самореалізації та саморозвитку в обраній професії.

Отже, позиції культурологічного наукового підходу розширюють межі традиційного у розгляді професійної освіти:

по-перше, через активізацію не лише чуттєвого сприйняття світу, а й відтворення культурної діалектики самого процесу пізнання;

по-друге, світоглядний характер освіти визначає необхідність існування в її складі не лише духовних форм людської діяльності, а також і природничих знань, технологій предметного середовища, продуктів соціально-економічного розвитку суспільства, що розглядаються у загальнокультурному вимірі.

Завдяки цьому антропосоціальний культурологічний сенс професійної педагогічної підготовки визначає її орієнтацію на виховання вільної особистості за домінантою критичної та суб'єктної позиції щодо соціальної та фахової діяльності. Таким чином, органічне поєднання гуманістичного та культурологічного підходів до освітнього процесу підготовки майбутніх учителів має забезпечити індивідуальне розуміння завдань формування кожного фахівця, духовного освоєння ним дійсності, ціннісне ставлення до професії та педагогічної культури людства, стійкого прагнення до саморозвитку і самовдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Губерський Л. В. Культура. Ідеологія. Особистість: методолого–світоглядний аналіз. К. : Знання України, 2002. 580 с.
2. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. К. : МАУП, 2000. 312 с.
3. Кайдановская Е. А. Задачи современного архитектурного образования. *European Applied Sciences*, 2013. № 8. С.62–65.
4. Позінкевич Р. О. Освіта в системі культури : монографія. Луцьк : Вежа, 2000. 348 с.

Крупіна Л.В.

кандидат педагогічних наук,

заступник директора

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

Лисенко Т.І.

викладач інформатики

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ТА ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТИ

Нинішнє покоління учнів, народжених у ХХІ столітті, – це по-справжньому цифрове покоління. Його називають «generation Z» або «покоління Z», «цифрові люди», бо вони здебільшого взаємодіють зі світом через мережу Інтернет, невпинно використовуючи мобільні телефони та інші гаджети. Цінності представників цієї генерації знаходяться ще в процесі формування, але психологи відзначають їх схильність до індивідуалізму, самовпевненість і спрямованість на успіх. Психологічні особливості дітей покоління Z та способи роботи з ними описано у працях зарубіжних (Д. Коатс, С. Попова, Ш. Постник-Гудвін, А. Сапа, Є. Шамис) і вітчизняних (Г. Колесова, О. Любченко, А. Мірошникова, Г. Солдатова) науковців та викладачів-практиків.

Сучасному суспільству потрібен педагог, здатний самостійно й творчо вирішувати складні освітні завдання, у тому числі – задачі взаємодії з представниками «покоління Z» та їх підготовки до життя та майбутньої професійної діяльності.

О. Штурвало [5] запропонував принципи роботи з представниками нової генерації, які можуть бути враховані в освітньому процесі:

– *принцип супермена*. Основою мотивації покоління Z є інтерес. Відсутність нудьги та наявність завдань, що захоплюють, – частина комфортного стану молоді людини. Учень може швидко вирішувати декілька задач одночасно без втрати якості. Але він не готовий виконувати завдання, сутності якого не розуміє. Йому важливо знати, що потрібно робити, чому, навіщо і як це узгоджується з метою.

– *принцип правил гри*. Представники покоління Z здатні виконувати завдання якісно та вчасно, але їм необхідно знати конкретний термін виконання роботи, розуміти, що затримка у виконанні супроводжується покаранням. При

цьому їм важливо бачити в особі вчителя не керівника, а людину – партнера, наставника.

– *принцип швидкого результату*. Учні покоління Z не можуть довго чекати, вони бажають, щоб їхні мрії здійснювалися швидко. Тому потрібно вказати не тільки термін виконання завдань, але й алгоритм дій та час досягнення першого результату.

– *принцип нагороди*. Сучасні діти жадають перемоги, а тому їм важливо знати, що певна діяльність посилює, буде оцінена та винагороджена.

При цьому учителю потрібно мати на увазі додаткові фактори: наявність мобільних пристроїв та залежність від них нового покоління учнів; особливості їх мислення, що отримало назву «кліпове мислення».

Враховуючи викладене вище, важливо сформувати у майбутнього вчителя вміння якісно обирати форми, методи та засоби навчання, які забезпечать максимальну ефективність освітнього процесу при роботі з представниками покоління Z. Принциповим є володіння інформаційними, у тому числі інтернет-технологіями в майбутній педагогічній діяльності. Виконання професійних обов'язків учителем передбачає потребу в поданні матеріалу з предмету, фіксації результатів та оцінюванні навчальних досягнень учнів, що може бути реалізовано з використанням хмарних сервісів.

Одним із засобів, який задовольняє всі вище названі вимоги, є дидактична гра. Вона спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок. Ігри забезпечують максимальні можливості для вияву уяви, нестандартного мислення, ініціативи дітей, створюють ситуацію успіху, сприяють розвитку емоційного інтелекту. Фактично, принципи, сформульовані для організації освітнього процесу з поколінням Z, закладені у самій суті гри.

Особливості дидактичних ігор та їх впливу на розвиток дитини свого часу досліджували Є. Тихеева, Ф. Блехер, Л. Венгер, А. Бондаренко.

Одним із видів дидактичних ігор є вікторини. Уроки, які проводяться з їх використанням, здебільшого є уроками узагальнення та систематизації знань. Вікторини можуть охоплювати зміст як теоретичних, так і практичних питань. Головною їхньою метою є повторення та закріплення матеріалу з теми, формування пізнавального інтересу до вивчення предмета, розвиток умінь швидко реагувати в екстремальних обставинах, працювати в команді тощо [1].

Інформаційні технології можуть надати новий інструментарій для проведення вікторин, адже вони мають «привабливі» для учня та вчителя можливості, а саме:

- оперативність та екстериторіальність передавання інформації будь-якого обсягу та будь-якого типу модальності;

- оперативність у внесенні змін;
- легкість збереження інформації, можливість її редагування, обробки, перенесення тощо;
- оперативність зворотного зв'язку;
- доступність джерел інформації.

Ми вже писали [3, 4] про можливості використання віртуальних класів Google для організації інформаційного середовища діяльності вчителя та про засіб для опрацювання навчального матеріалу – сервіс інтерактивних презентацій Nearpod [2]. Віртуальний клас може стати точкою доступу також до інших ресурсів Інтернету задля розв'язання освітніх задач. Одним із таких ресурсів є сервіс вікторин Triventy (<http://www.triventy.com/>). Triventy є ігровою онлайн платформою, яка призначена для створення, запуску та проведення вікторини в класі. Учні можуть брати участь у грі, використовуючи комп'ютери або власні смартфони без будь-якої попередньої установки програмного засобу та без реєстрації на сервісі. Для участі у вікторині достатньо мати на пристрої будь-який браузер та мати підключення до Інтернету.

Проведення вікторини з метою перевірки знань учнів по суті ідентичне з традиційним тестуванням, але за формою ближче до гри, тому створює позитивну мотивацію, підвищує емоційний фон, за рахунок обмеженого часу для введення відповіді та змагального елемента мобілізує пам'ять та увагу. Усе це враховано розробниками сервісу Triventy:

- музичний супровід створює певний настрій,
- обмеження часу відповіді на запитання та надання лише однієї спроби на її введення активізує інтелектуальні та психологічні можливості учнів,
- оприлюднення балів трьох найуспішніших учасників вікторини після кожного запитання мотивує до швидкого та безпомилкового виконання завдань.

Кожне наступне запитання вікторини може бути виведене вчителем після обговорення правильності проходження попереднього етапу, що створює умови для оперативної перевірки учнями правильності власної відповіді та узагальнення знань. При цьому на уроці панує ділова й водночас доброзичлива атмосфера, що є важливим для педагога в культурологічному сенсі.

У технологічному аспекті створення запитань вікторини здійснюється на веб-сторінці з інтуїтивно зрозумілим інтерфейсом і не вимагає від учителя спеціальних навичок (рис. 1).

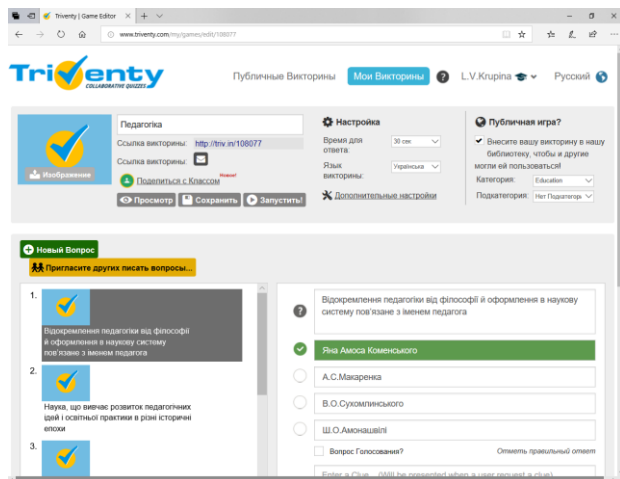


Рис. 1. Сторінка створення запитань вікторини

Для приєднання до вікторини після її запуску учні повинні ввести числовий код вікторини або відсканувати qr-код (рис. 2) та вказати власне ім'я.

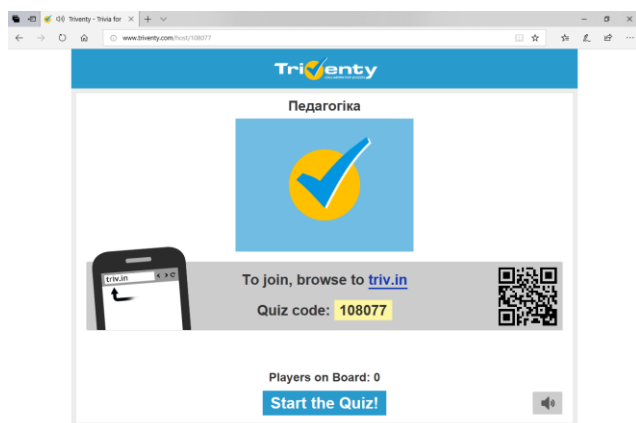


Рис. 2. Сторінка з числовим та qr-кодом вікторини

Після приєднання до вікторини всіх учасників учитель розпочинає гру. Запитання та до 4-х варіантів відповіді висвітлюються у браузері учнів. Після отримання відповідей від усіх учасників або при завершенні часу на екранах відображається правильна відповідь (рис. 3).

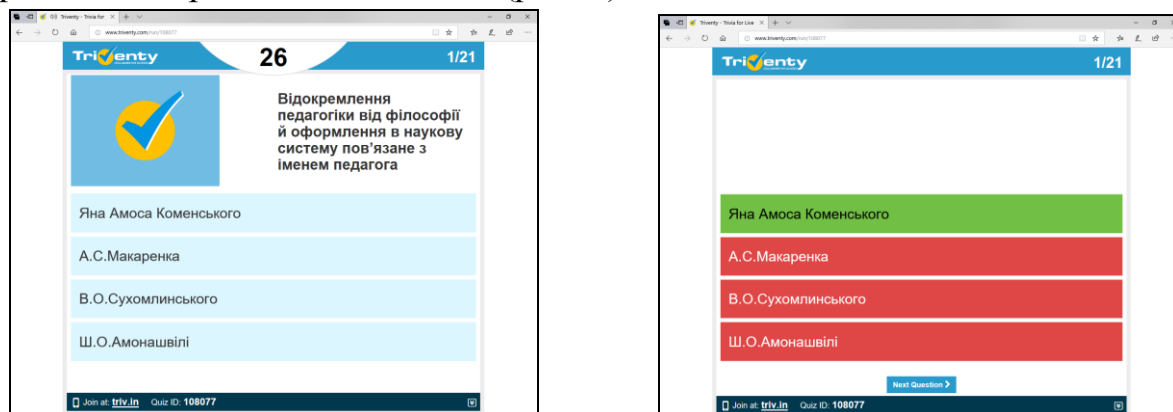


Рис. 3. Сторінки з запитанням вікторини та правильною відповіддю

Той, хто першим правильно відповідає на подане запитання, отримує 2 бали, інші за правильну відповідь – 1 бал, за неправильну – 0 балів. Учитель також бачить відсоток учнів, що вибрали кожен із варіантів відповіді та має можливість проаналізувати рівень засвоєння класом навчального матеріалу, для перевірки якого використане це запитання.

Загальні результати та правильність відповіді на кожне запитання педагог може побачити та проаналізувати після завершення вікторини. Для цього призначений журнал, який формується після кожного запуску (рис. 4).

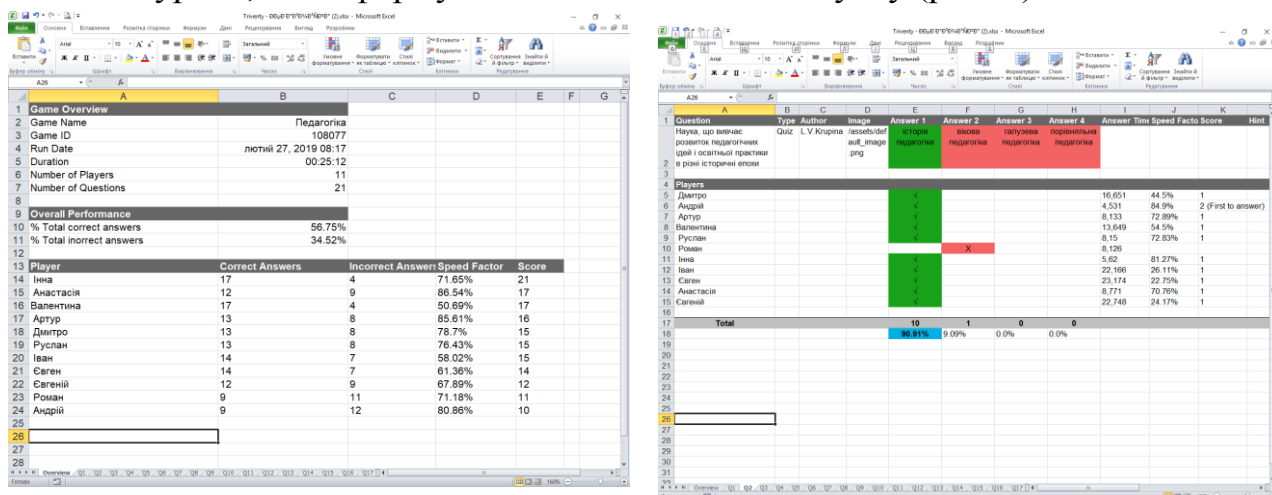


Рис. 4. Відображення результатів вікторини

Кожен учень у ході вікторини може фіксувати для себе кількість правильних та помилкових відповідей, які він надавав, за рахунок чого забезпечується об'єктивність оцінювання його результатів.

Крім того, сервіс Triventy надає можливість залучення вихованців до спільного складання запитань вікторини. Це стимулює розвиток творчості та креативності, командний дух, вміння формулювати запитання та добирати доцільні варіанти відповідей, що особливо важливо при підготовці майбутнього вчителя.

Таким чином, використовуючи засоби, що надаються хмарними сервісами, можна досягти позитивного ефекту в роботі з представниками покоління Z, оскільки комплекс можливостей, наданих онлайн середовищем, їх культурологічні та технологічні особливості узгоджуються з принципами взаємодії з новою генерацією учнів. Саме з такими засобами варто ознайомлювати майбутніх учителів, які, до речі, також є представниками цього покоління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://readbookz.net/book/220/8568.html>
2. Крупіна Л. В., Лисенко Т. І. Забезпечення співпраці учасників навчально-виховного процесу засобами хмарних технологій. *Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Кременчук: Методичний кабінет, 2018. С. 19–24.
3. Крупіна Л. В., Лисенко Т. І. Організація інформаційного середовища діяльності викладача педагогічного коледжу. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм*: І Всеукраїнська науково-практична конференція, м. Кременчук, 2016. Кременчук: Методичний кабінет, 2016 С. 13.
4. Крупіна Л. В., Лисенко Т. І. Педагогічна взаємодія: інноваційний та традиційний аспекти. *Постметодика*. 2017. № 2-3. С. 43–47.
5. Поколение Z: как правильно ставить задачи сегодняшним двадцатилетним [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://vc.ru/10701-generation-z>.

Ситюк Р. О.

*викладач суспільних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка,
м. Кременчук*

Сивець О.

*студентка групи В-21Б
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

Пустовіт Д.

*студентка групи В-21Б
Кременчуцький педагогічний
коледж імені А.С. Макаренка
м. Кременчук*

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УКРАЇНІ ТА США

На початку 80-тих років в Україні розпочалося реформування дошкільної освіти. У ці роки було затверджено Постановою Ради Міністрів СРСР «Про подальше поліпшення суспільного дошкільного виховання і підготовку дітей до

навчання у школі» про розробку типової програми щодо виховання і навчання дітей у дитячому садку. Сьогодні цей процес продовжується та відбуваються пошуки форм та методів дошкільного виховання яке основою подальшої освіти. Особливо важливим це питання стало після початку реалізації концепції НУШ. Одним з найважливіших питань є програми які використовуються у дошкільних закладах сьогодні та їх співвідношення зі світовими.

На сьогодні українські дитячі садки працюють за такими комплексними програмами:

- «Оберіг»;
- «Впевнений старт»;
- «Соняшник»;
- «Дитина»;
- «Дитина в дошкільні роки»;
- «Світ дитинства»;
- «Українське дошкільня»;
- «Я у світі»;
- «Стежина».

Метою нашого дослідження є порівняння програми «Дитина» та програми «Хед Старт», яка є популярною в дошкільних закладах США.

Дошкільні заклади в США, майже до середини ХХ ст., сприймалися більшістю населення як організації соціальної допомоги малозабезпеченим. Програми дошкільного виховання і навчання в цих закладах мають на меті підготовку дітей до початкової школи. Вони різноманітні, гнучкі по суті і демократичні за змістом, націлені на навчання самостійності, ініціативності, навичкам взаємного спілкування. З п'ятирічного віку більшість американських дошкільнят виховуються в дитячих садах, по суті нульових класах, в яких дітей готують до навчання в початковій школі, поступово переходячи від ігор до читання, письма. Однак деякі батьки віддають перевагу приватним дошкільним закладам. Навчальні заклади від трьох до шести років відкривали і відкривають багато організацій, в тому числі «дошкільні лабораторії». Деякі штати пропонують державне фінансування дитячих садків для дітей у віці 4-5 років [4].

Найбільш поширеними програмами, за якими навчають і виховують дітей в США, є:

- «Хед Старт»;
- Конструктивістська дошкільна освітня програма;
- «Монтесорі-педагогіка»;
- «Хай Скоуп»;
- «Бенк Стріт»;
- «Ріджіо Елілі».

Українська програма «Дитина» спрямована на залучення батьків, вихователів та інших осіб для виховання та навчання дітей від 2 до 7 років.

Серед особливостей змісту виділяють:

- гармонійний розвиток дитини;
- поєднання традиційних та нетрадиційних форм роботи;
- інтеграція різних видів діяльності.

Розділи програми поділені за віком дитини:

- перша молодша група «Крихітки» (3 роки);
- друга молодша група «Малята» (4 роки);
- середня група «Чомусики» (5 років);
- старша група «Фантазери-мрійники» (6 років);
- «Дослідники» (7 років).

Освітня програма «Дитина» є актуальним документом, що відповідає освітнім вимогам суспільства, батьків і педагогів та бере до уваги потреби самих дітей [1].

Американська програма «Хед Старт» – це національна експериментальна програма, яка була створена для малозабезпечених дітей з народження до 5 років. Метою програми була перевірка ефективності різних теорій в дошкільній освіті за межами університетських експериментальних приміщень та приватних дитячих садків. У результаті експерименту з'ясувалося, що програма принесла значну користь суспільству, тому що діти які були задіяні в цьому дослідженні показали високий рівень інтелектуального розвитку. Однією з особливостей програми є те, що дитячі садки працюють за системою інклюзивного навчання. У звичайних групах займаються 1-2 дошкільників із проблемами розвитку, індивідуальну роботу з ними проводить спеціальний педагог і вихователь, обов'язки якого поширюються на всю групу.

Отже, кожна програма має свої особливості як структури так і принципів реалізації. Спільним є орієнтація на досягнення дитиною рівня розвитку та соціалізації достатньої для продовження навчання на наступному освітньому рівні. Однак завдання програми «Хед старт» полягає у виборі форм, методів та прийомів роботи з дітьми, а програма «Дитина» – спрямована на гуманізацію виховного процесу та узгодження різних форм та методів роботи. Особлива увага в програмах також приділяється індивідуальній роботі з дітьми в усіх вікових групах. Також у програмі «Дитина» з'явився розділ який дозволяє адаптувати програму для дітей з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. / О. В. Проскура та ін. Київ, 2013. 492 с.

2. Улюкаєва І. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник. Донецьк: Юго-Восток, 2008. 231 с.

3. Веракса Н.Е. Современные подходы к обучению дошкольников в США. *Народное образование*. 2004. Вип. 3. С. 31-34.

4. McKey, R.H. The impact of Head Start on children, families and communities. Washington, 1985. 984 p.

Пилипенко В.О.

викладач суспільних дисциплін

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С.Макаренка

м. Кременчук

Рожко Ф.

учень 10Б класу

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С.Макаренка

м. Кременчук

ЕВОЛЮЦІЯ ІСТОРИЧНОЇ ТОПОНІМІКИ КРЕМЕНЧУКА

Свідченням давньої історії нашого народу є українські топоніми. Географічні об'єкти, як і люди, отримували власні назви, які закріплювалися як традиція. Втрата історичного топоніма – це втрата народної пам'яті, частки культурного надбання, зневага до спадщини автохтонного населення. Відомо, що колонізаторські режими найбільше використовували невиправдані перейменування як частину власної ідеології. Їм байдужі місцеві традиції, оскільки вони сприймають топоніми з позицій творення нової ідентичності колонізованого населення.

Питання про те, навіщо змінювати старі назви вулиць чи міст, демонтувати пам'ятники попередньої радянської епохи є предметом постійних дискусій навколо цієї проблеми. При цьому противники змін апелюють до історії: мовляв, таким було наше минуле, тож ми не в праві його змінювати. Змінити те, що вже відбулося, поза нашими можливостями.

Гострої актуальності в сучасних умовах набуває питання, що з минулого нам потрібне в майбутньому? Що вартує передавати від предків до нащадків? Деякі події ми повинні пам'ятати як пересторогу – таке ніколи не має повторитися, його слід назавжди залишити в минулому. Інші, навпаки, служать прикладом, на який варто орієнтуватися, мають у собі державницький виховний потенціал, може стати в пригоді наступним поколінням. І саме такі приклади мають бути, на нашу думку, увічнені в назвах вулиць, площ, парків, населених

пунктів. Топонімічні назви виступають тут маркером того, що справді важливо для мешканців села, міста чи цілої країни.

Як показала дійсність, проголошення незалежності України в 1991 р. автоматично не ліквідувало старі топоніми. Наприклад вулиці Леніна як символи радянської ідеології й надалі залишалися невід'ємним атрибутом майже кожного, навіть найменшого населеного пункту. В більшості випадків саме на цій вулиці знаходяться органи влади чи місцевого самоврядування вже незалежної України. Проблема не в ностальгійному небажанні розпрощатися з минулим, а в тому, що таким чином ми деформуємо свою су- часність і навіть майбутнє. Діти із підручників історії знають про злочинну політику Леніна. Але для того, щоб отримати ці знання, вони йдуть до школи вулицею Леніна, минаючи пам'ятник Леніну. Таким чином ми виховуємо у молодому поколінні суспільну шизофренію та моральний релятивізм — злочини і злочинці не лише не засуджуються, їх продовжують возвеличувати. Тож вулицею Леніна ми точно ніколи не дійдемо до правової демократичної держави. Єдине, куди вона може завести нас — це у тупик минулого.. В українській топоніміці, зазначалося в матеріалах Українського Інституту національної пам'яті, відображено сотні, якщо не тисячі інших «героїв комуністичного Олімпу», причетних до масових політичних репресій, Голодомору, боротьби проти становлення української держави [3, с.3].

Системна робота зі зміни цих назв в Україні почалася після ухвалення Верховною Радою України чотирьох законів про декомунізацію [22; 23]. Цей процес набув форми цілеспрямованої державної політики. Він особливо актуальний саме зараз, коли Україна, перебуваючи у стані війни з Росією, фактично позбувається залишків старої колоніальної спадщини. Адже керівництво Кремля мобілізує під свої прапори терористів та диверсантів саме ідеєю повернення до радянського минулого. Символи та герої цього минулого, які боролися проти України в 1917–1920-х рр., надихають їхніх послідовників, котрі підняли зброю проти сучасної Української держави. Тому топоніміка перестала бути питанням лише гуманітарної політики – вона стала одним із інструментів забезпечення національної безпеки. В цьому ми вбачаємо актуальність теми дослідження.

Основною **метою** наукової роботи є дослідження процесу виникнення назв вулиць Кременчука та історичних умов, які впливали на їх перейменування. Для досягнення мети визначені такі дослідницькі **завдання**: 1) оцінити стан вивчення порушеної проблеми у краєзнавчій літературі та джерелах; 2) з'ясувати історію виникнення назв основних вулиць Кременчука дореволюційного періоду; 3) показати причини і процес масового перейменування вулиць в роки радянської влади; 4) проаналізувати історичну й суспільно-політичну обумовленість декомунізації топонімів міста Кременчук та її практичну реалізацію.

Хронологічні рамки охоплюють період від 1774 року до нашого часу. Нижня межа зумовлена створенням першого регулярного плану забудови Кременчука та появою його перших вулиць. Верхня межа зумовлена ключовими суспільно-політичними подіями в Україні, які спричинили декомунізацію топонімів.

Обрана тема дослідження має певну **історіографічну базу**. Передусім питання історії виникнення найменувань вулиць, біографій чи біографічних довідок про видатних людей, чиї імена увічнені в назвах, досліджувалися у працях кременчуцьких краєзнавців. Такі матеріали ми зустрічаємо в публікаціях Лукашової А.М., Євселевського Л.І. [7; 14], енциклопедичному довіднику «Полтавщина» [18], окремих газетних публікаціях місцевої преси. В абсолютній більшості вони представлена журналістськими розвідками і значною мірою зачіпають проблеми перейменування назв вулиць у контексті декомунізації [Див. список дж. і л-ри]. До речі, зміна топонімів була актуальною й для радянської влади. Так, газета «Радянська Україна» за 13 грудня 1977 р. повідомляла, що рішенням Кременчуцького виконкому міської ради народних депутатів Набережну міста перейменовували на вулицю імені О.К. Сербиченка. У кременчуцьких ЗМІ розгорнуто важливий просвітницький проект – ознайомлення читацької аудиторії з біографічними довідками про діячів минулого і сучасності, імена яких з'являються на карті міста. Зокрема «Кременчуцька газета» у 2016 р. започаткувала серію публікацій «Вулицями рідного міста», у яких подана інформація про О. Пчілку, Р. Кириченко, Д. Тьоміна, А. Ізюмова, Б. Чичибабіна, Лесю Українку та ін. Одна з вулиць названа на честь героя Небесної Сотні Ігоря Сердюка й про нього також писали газети. Аналогічний алгоритм обрала Т. Донченко, яка також опублікувала в «Телеграфі» біографічні довідки про М. Міхновського, К. Дерев'янка, І. Бикова, Г. Чуркіна, загиблих у російсько-українській війні О. Древалю, О. Борищака. До цієї теми зверталися журналісти і дописувачі видань «Вісник Кременчука», «Кремінь», «Телеграф», «Кременчуцька панорама», «Для дому і сім'ї» та інші видання. Вважаємо, що обрана для дослідження тема потребує як узагальнення й систематизації матеріалів, так і поглибленого дослідження з метою всебічного вивчення історії другого за значенням у нашій області міста. Це і спонукало нас до вибору теми наукової роботи.

Змінити те, що сталося, – поза нашими можливостями. Натомість мова про те, а що з минулого нам потрібне в майбутньому? Що вартує передавати від предків до нащадків? Деякі події ми повинні пам'ятати як пересторогу – таке ніколи не має повторитися. Це слід назавжди залишити в минулому. Інші, навпаки, служать прикладом, на який варто орієнтуватися, прикладом, який може стати в пригоді наступним поколінням. І саме другі мають бути увічнені в назвах вулиць, площ, парків, населених пунктів. Топонімічні назви виступають

тут маркером того, що справді важливо для мешканців села, міста чи цілої країни.

Виходячи з дослідницьких завдань, ми з'ясувати історію виникнення назв вулиць Кременчука дореволюційного періоду; простежили процес масового перейменування вулиць в роки радянської влади; проаналізували процес декомунізації у місті Кременчук; здійснили оцінку джерельної бази дослідження.

До встановлення у місті радянської влади старі назви вулиць, за виключенням тих, що називалися в честь осіб царської сім'ї Романових і їх святих покровителів, були вдалими. Вони в повній мірі відображали дух, характер вулиці та міста, багатогранну історію.

Радянська влада здійснила заполітизоване свавілля в українській топонімічній системі, внаслідок чого на місці старих природних назв вулиць Кременчука з'явилися штучні, меморіальні. Більше того, в міській топоніміці знайшли відображення комуністичні діячі, які були причетні до масових політичних репресій, Голодомору, боротьби проти встановлення української держави.

Відповідно до закону про декомунізацію, 126 вулиць Кременчука отримали нові назви на честь видатних діячів міста чи країни. З мапи міста зникли імена людей, причетних до масових злочинів, людей, що творили один із найжахливіших тоталітарних режимів в історії людства. Вони назавжди мають лишитися в минулому. Перейменування – це лише перший крок на шляху декомунізації. Зміни у свідомості людей, усвідомлення і прийняття декомунізації – і є завершенням цього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брусенський О. Декомунізація в Кременчуці завершилася. «Панорама Полтавщини». 2018. 16 вересня. с.3
2. Бруцата історія «Телеграф».-2005.-№37.-15 вересня. с.17
3. [Володимир В'ятрович: Декомунізація і академічна дискусія](#) «Часопис критика» № 6-7 2015
4. Вулиця кременчуцького героя: Олександра Халаменюка «Автограф».2008. №15. 7 квітня. с. 8
5. Герасименко В. Буржуйська вулиця «Автограф». 2007.№45.8 листопада. с.5
6. Герасименко В. Імені генерала Ватутіна «Автограф». 2007.№50. 13 грудня с.5
7. Євселевський Л.І. Кременчуччина з давніх часів до XIX століття. Полтава.«Криниця».1995.

8. Їх іменами названо вулиці міста. Вісник Кременчука.1999. 6 травня с.4-5
9. Константинов С. Улицы с военными именами. История названий улиц Кременчуга. «Телеграф». 2008.№19. 8 травня. с.6
10. Корнилова И. Григорий Петровский – свеукраинский староста, виновник голодомора или жертва репрессий?[История улицы Петровского] «Кремінь».2015. №17. 30 квітня. с.4
11. Корнілова І. Ім'я сина – батьковбивці Павлика Морозова повинне назавжди зникнути з мапи Кременчука. «Кремінь».2015.№16. 22 квітня. с.4
12. Лисенко П. Головна вулиця Крюкова. Вісник Кременчука. 2001.№50 - 25 жовтня. с.11
13. Лисенко П. Вулиця ім.А.Макаренка в Крюкові. Вісник Кременчука. 2001.№58 -20 грудня. с.11
14. Лукашова А.Н., Евселевский Л.И. Улицами старого Кременчуга / Видавництво «Кременчук», 2001. С.224
15. Лукашова А. Головна вулиця Кременчука. «Край». 2004.№3.с.14
16. Ніколаєнко І. Вулиці шести генералів та трох маршалів. «Кременчуцька панорама».-2010 -15 лютого- с.5
17. Ніколаєнко І. Вулиця весни та поцілунків.[Вулиця Червона гірка]. «Кременчуцька панорама». 2010 1 лютого с.15
18. Полтавщина. Енциклопедичний довідник. К. «Українська Енциклопедія». 1992. с.401 - 422
19. Сергиевский А. «Улица родная, мясоедовская улица моя...». Кремінь. 2000. 23 березня. с.6
20. Сергиевский А. «Когда – то улица Ленина называлась Екатерининской...» Кремінь.2002.27 вересня. с.9
21. Сіора Ю. Як влада загубила вулицю Зарічну. «Програма плюс». 2002.№48.29 листопада.с.5
22. Український інститут національної пам'яті Декомунізація: що і чому перейменовувати й демонтувати Збірник матеріалів, рекомендацій і документів щодо виконання вимог Закону України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки» Київ 2015
23. [Указ Президента України від 12.06.2009 № 432/2009 «Про додаткові заходи щодо вшанування пам'яті жертв Голодомору 1932—1933 років в Україні»](#)Офіційний портал Верховної Ради України.
24. Інтернетресурси:ipt.pl.ua/video Ukraine-memorial.org

Берегеля Л.М.

*викладач психолого-педагогічних дисциплін
КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний
коледж імені І. С. Нечуя-Левицького»
м. Богуслав*

Ковтуненко О.В.

*студентка 32 групи
сп. «Початкова освіта. Англійська мова»
КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний
коледж імені І. С. Нечуя-Левицького»
м. Богуслав*

ОСВІТА В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Природним еволюційним етапом цивілізаційного розвитку людства є виходження до інформаційної ери, де основними стратегічними ресурсами суспільства є знання та інформація. Саме ці компоненти стають основою нового – інформаційного суспільства, яке радикально відрізняється від попередніх цивілізацій. Існуюча система освіти ефективно обслуговує індустріальне суспільство і не відповідає вимогам інформаційного суспільства. Нерозуміння якісно нової ролі освіти є однією з основних причин сучасної кризи галузі. Тенденції розвитку сучасного українського суспільства, його яскраво виражена інформація вимагають все ширшого використання інформаційних технологій у сфері освіти.

Сьогодні кожна культурна людина незалежно від професії та особливостей діяльності має вміти працювати з електронними засобами обробки і передачі інформації. Світ усе більш стає залежним від інформації. Освітні галузі інформації: політична, економічна, духовна (культурна), науково-технічна, соціальна, екологічна та міжнародна. До головних видів інформації належать: статистична, масова інформація про діяльність органів державної влади та місцевого самоврядування, правова, інформація про особу, довідково-енциклопедична, соціологічна. [1,25]

Стає зрозумілим, що освіта в сучасному суспільстві має на меті не стільки навчити використовувати традиційні алгоритми мислення і практики, а вмінню вибрати необхідну інформацію, осмислити її, привести оброблену інформацію у відповідність до своїх потреб. Таким чином, зростає потреба у творчих, високоосвічених працівниках, які володіють сучасними засобами пошуку, обробки та збереження інформації. Інформатизація – це сукупність взаємопов'язаних організаційних, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих і правових процесів, спрямованих на створення умов для

задоволення інформаційних потреб громадян та суспільства на основі створення розвитку і використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, побудованих на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки.

Інформаційна цивілізація – це цивілізація послуг, а суспільство в цілому можна вважати інформаційним, якщо будь-який індивід, група осіб, організація можуть в будь-якій точці країни і в будь-який час отримати інформацію на основі автоматизованого доступу і систем зв'язку, необхідні для їхньої життєдіяльності та вирішення особистих та соціально значимих завдань. Завдяки мережі Internet стираються між державами, вона являє собою принципово новий тип суспільної комунікації, нову модель спілкування між суб'єктами світового суспільства, відкриває нові можливості інформаційного обміну в межах всього світу. [2,80]

Інтелектуальні ресурси використовуються з найбільшою ефективністю через розвиток комп'ютерів нового покоління, які виконують трильйон операцій за секунду, що дозволяє перейти до управління різними процесами в режимі реального часу на основі вчасної, повної та об'єктивної інформації, застосування технологій на випередження.

Поява і розвиток телекомунікаційних мереж освіти та науки, підключення до них вже сьогодні переважної більшості вищих навчальних закладів України, розвиток регіональних інформаційних мереж надає як самим освітнім установам, так і системі управління освітою в цілому не тільки нові, відсутні в минулому способи доступу до інформації, але і принципово нові можливості її ефективного використання.[3,88]

Реалізація цих даних підвищує ефективність і якість вузівської науки і системи управління освітою, на практиці реалізує тези про необхідність інтеграції української системи освіти в світову систему, про перехід від інформатизації системи освіти до інформатизації регіонів.

Розвиток перспективних інформаційних технологій у вищій школі слід розвивати по наступним напрямкам:

- створення і впровадження в навчальний процес комп'ютерних програм з використанням мультимедійних технологій;
- освоєння і розповсюдження в системі освіти гіпермедіа технологій для розробки електронних засобів з можливістю їх застосування на персональному комп'ютері в мережі;
- розповсюдження методик використання програмного забезпечення навчального призначення щодо дистанційної освіти застосуванням засобів телекомунікацій.[3,85]

Перехід до інформаційного суспільства не можна ототожнювати лише з новим ступенем техніко-технологічного розвитку, адже змінюється і сама

людина. Для більшості людей праця перетворюється у творчу діяльність, засіб самореалізації.

Таким чином, нагальною проблемою сьогодення є відображення в роботі системи освіти зростання значення інформації, переходу інформаційних ресурсів у категорію стратегічних ресурсів розвитку людства. Відтак цілком об'єктивною стає необхідність удосконалення педагогічних технологій на підставі посилення їх орієнтації на формування інформаційного світогляду особистості, прищеплення їй у процесі навчання усвідомлення сутності інформаційних перетворень та їх суспільної значущості.

В умовах інформатизації освіта перестає бути засобом засвоєння готових загальнонавчаних знань. Освіта перетворюється на спосіб обміну інформацією між людьми протягом усієї їх життєдіяльності та передбачає не тільки засвоєння одержаних знань, а й віддачу своїх в обмін на одержані.

Державний комітет телебачення та радіомовлення й Національне космічне агентство України уклали угоду про створення й експлуатацію Єдиної супутникової системи державного телерадіомовлення. Як відзначено в тексті документа, ця система розглядається як високотехнологічний інструмент входження України у світовий інформаційний простір і забезпечення конституційного права громадян нашої країни на одержання інформації.[4,573]

Сьогодні в світі спостерігаються бурхливий розвиток інформаційних технологій, комунікаційних мереж, засобі зв'язку та розширення доступу до різноманітної інформації, спеціалізується та диференціюються знання, розширюється сфера послуг. Становлення інформаційної цивілізації стає об'єктивним та закономірним, світ усе більше стає залежним від інформації.

З іншого боку виникають нові відчуження людини, духовного споживацтва, додаткові можливості маніпулювання свідомістю людей та їх поведінкою. Створюючи власну інформаційну і комунікаційну інфраструктуру, Україна має враховувати як здобутки світової практики «інформаційного суспільства», так і її проблеми, суперечності і парадокси інформаційної освіти в інформаційному суспільстві XXI століття.[1,27]

Отже, роль освіти в інформаційному суспільстві обумовлена необхідністю теоретичного усвідомлення складної динаміки становлення інформаційного суспільства та кореляції цих процесів з проблемами освіти для найбільш ефективної реалізації життєвого успіху особи, оптимізації формування нових цінностей, необхідних для розвитку сфери освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стратегічні виклики XXI століття суспільству та економіці України: в 3 т.; під ред. В. М. Геєця, В. П. Семиноженка, Б. Є. Кваснюка. Київ: Фенікс, 2009.

2. Наука і освіта в умовах інформаційного суспільства: історія та сучасність: тематичний бібліогр. покажчик. Миколаїв : МДАУ, 2011. 80 с.
3. Куценко В. І. Стратегія сталого розвитку крізь призму соціогуманітарної сфери. *Вісник НАН України*. 2013. №1. С.79-88.
4. Комарова О. А. Формування освітнього потенціалу суспільства: методологія, методика, практика . Кіровоград : Центрально-українське видавництво, 2014. 584 с.

Олійник І.О.

старший викладач

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С. Макаренка

м. Кременчук

ПЕДАГОГІКА ЛЮБОВІ Ш. АМОНАШВІЛІ

Концепція Нової української школи серед вимог до сучасного вчителя висуває любов до дітей. В.Сухомлинський наголошував на тому, що педагог без любові до дітей схожий на співака, який немає голосу. Найважливішою якістю сучасного вчителя на думку педагогів класиків є мистецтво любити дітей.

В книзі «Як любити дітей» Ш. Амонашвілі, видатний грузинський педагог – новатор, доктор психологічних наук, професор, академік, віце – президент Міжнародної Асоціації гуманної педагогіки, визначає, що дітей потрібно любити красиво, з почуттям глибокої відповідальності за їх майбутнє, треба любити їх всім своїм життям, любити постійно[1,4].

Ш. Амонашвілі в своїх поглядах спирається на знахідки Я. Корчака та В. Сухомлинського. В однойменній книзі «Як любити дітей» він наводить думки видатних діячів, аналізує, осмислює погляди на проблему педагогічної любові.

Саме Я. Корчак і В. Сухомлинський допомогли Ш. Амонашвілі зрозуміти сенс педагогічного життя, принципи педагогічної любові, сформувати власну педагогічну систему, яка поклала початок новому витку в розвитку педагогіки.

Ш. Амонашвілі давно хвилювало питання власного призначення як вчителя, стосунків вихователя і вихованців, місії вчителя взагалі. Результати його пошуків і відкриттів можна знайти у новій педагогіці, педагогіці ХХІ століття, яку називають гуманною. Видатний діяч доходить до висновку, що розв'язати нагальні питання гуманної педагогіки неможливо без відповіді на питання «Як любити дітей». Саме пошуку відповіді на це запитання і присвячена його книга «Як любити дітей». В ній він звертається до класичної педагогіки, аналізує власний життєвий шлях, намагається зрозуміти, чи любили його вчителі дітей та якою ж повинна бути справжня педагогічна любов.

Ш. Амонашвілі визначає три закони гуманної педагогіки:

– Любити кожну дитину.

– Розуміти і приймати її такою, якою вона є.

– Озброїтись оптимізмом у ставленні до будь-якої дитини[1,12].

Ведучою силою педагогічного процесу є особистість вчителя. Його характер, світогляд, культура, духовно – моральний світ, знання, його любов до дітей і своєї професії. В книзі «До школи в шість років» Ш. Амонашвілі виділяє найголовніші якості вчителя: «По-перше, ми повинні бути людьми доброї душі й любити дітей такими, якими вони є. Потрібно однаково любити і пустуна, і слухняного, і кмітливого, і тугодума, і лінивого, і старанного. І ще потрібно, щоб нашу доброту душі ми ділили порівну між своїми вихованцями ... Доброта і любов до дітей повинні бути не тільки станом, що внутрішньо переживається, а й провідним мотивом, стимулом нашої педагогічної діяльності, спілкування з дитиною або з усім класом. Доброта й любов до дітей не дозволять нам грубо поводитися з ними, ображати їхні самолюбство і гідність, кричати на них і залякувати, не помічати прикостей і не радіти успіхам кожного з них, не приходити їм на допомогу негайно, виявляти недовіру. Педагог доброї душі, який усім серцем любить дитину, частіше посміхається, зрідка хмуриться, він живе справжнім педагогічним життям і тим самим знаходить своє професійне щастя. По-друге, ми повинні вміти розуміти дітей. Дитина маленька, але діла й турботи у неї великі. По-третє, нам необхідно бути оптимістами. Ми повинні, зобов'язані вірити в свою педагогіку, в силу виховання, в його здатність перетворювати. Мова йде про діяльний оптимізм, коли педагог глибоко вникає в індивідуальність, внутрішній світ дитини і в залежності від цього шукає методичні шляхи його перетворення-виховання, навчання й розвитку».[2]

Видатний педагог наголошує, що вчитель, який любить дитину, розуміє її проблеми і ставиться до них серйозно: «Розуміти дітей - означає стати на їхню позицію, шанувати їхні почуття, ставитися до їхніх турбот і справ як до серйозних (вони і є такими) й рахуватися з ними».[2] «Розуміти дітей - означає не підкорити їх нашій владі, а, спираючись на їхнє сьогоденне життя, плекати паростки їхнього завтрашнього життя. Розуміючи порухи душі й сердечні переживання дитини, її почуття, прагнення і входячи в життя дітей як своя, близька людина, педагог зуміє зайнятися глибинним вихованням, коли сама дитина стає його соратником у своєму ж вихованні».[2]

Ш. Амонашвілі стверджує, що класична педагогіка заснована на любові. Видатні педагоги «... свої вчення для того і створювали, щоб ствердити Любов як Основний Закон Освіти, з якого можуть бути виведені визначення, звані методами, принципами, школою, уроком, реформою і т.п»[1,6].

Ш. Амонашвілі переконаний, що «Учительська, педагогічна любов більш витончена форма Любові... Вона потребує для свого виявлення величезних

душевних зусиль і мудрості серця»[1, 118]. Видатний гуманіст вчить нас: «В кому вже є любов до дітей, до того може прийти і мистецтво їх любити, тобто розуміння того, як їх треба любити. В кому немає любові до дітей і прагнення полюбити їх, хай той і не чекає мудрості педагогічної любові»[1,119]. Мудрість знаходиться всередині самої любові до дітей, а не йде поряд з нею. Тому мудра педагогічна любов методично не вибудовується, на пункти не ділиться, а пізнається серцем. «Любов треба нести дітям з любов'ю, красиво і витончено, щоб вони прийняли її і виховувалися»[1,118].

Любити дітей і кожную дитину треба: щиро, чесно, від всього серця; спокійно, терпляче, довірливо; ніжно, красиво, витончено; віддано, постійно, без умовностей; натхненно, захоплено, піднесено; дбайливо, мужньо, з розумінням; з повагою, утвердженням, піднесенням[1, 119]. Така любов несумісна з роздратованістю, грубістю, недовірою, приниженням, насиллям, примусом. Ш. Амонашвілі називає «таку Педагогічну Любов Небесною - ось такою Любов'ю треба любити дітей»[1, 120].

Міркуючи про педагогічну любов, Ш. Амонашвілі визнає, що сучасні діти – складні. Вони – діти світла, але не завжди слухняні, розумні і виховані. Серед них є невгамовні, зухвалі, нахабні, можливо, замкнуті, з більшими чи меншими здібностями, красиві чи не дуже, можливо, зіпсовані та розбещені. Він запрошує нас поміркувати над запитаннями: «Кого любити менше, кого більше? Кого залишити в своєму класі, а від кого позбавитись? Кого саджати за першу парту, а кого за останню?» І тут же відповідає, що «любов можна порівняти лише з Сонцем. Сонце дарує всім на Землі світло і тепло однаково, не розбираючи, хто є хто серед людей. У нього немає любимчиків і нелюбимих»[1,120].

Ш. Амонашвілі розглядає любов радянських, авторитарних вчителів: «... любов їх була своєрідною, вона не мала можливості вдосконалюватися. Діяв неписаний закон: любити дітей треба, але так, щоб не показувати їм свою любов; їх треба любити з усією суворістю, вимогами, примусами, покараннями; нехай дитина не зрозуміє сьогодні, що вчитель любить її, і заради її майбутнього щастя змушений вдаватися до силових способів, зате зрозуміє, коли підросте, і буде вдячною. Любили авторитарно, владно, суворо, вірячи, що це є найкращий шлях виховання.»[1,8].

Освітній простір повинен бути заповнений до країв духовною, мудрою, натхненною, жертвовною любов'ю вихователів і вчителів до дітей, учнів. Вчитель, який любить учня, серцем відчуває, як надихнути, підтримати, щоб врятувати. Ш. Амонашвілі говорить про героїчну любов вчителя до учнів, наводячи як приклад героїчну любов В. Вардіашвілі, своєї улюбленої вчительки, яка не боялася відступити від програм навчання в ім'я розвитку своїх вихованців, нехтуючи власною безпекою. (Вона читала учням заборонений на той час твір «Витязь у тигровій шкурі»).

Любов вчителя повинна бути захисною. Учнів потрібно захищати від агресії дорослих. «Захисне виховання є прояв витонченого розуміння почуття любові»[1,121 - 123].

Любов вчителя має різні форми прояву. Перш за все, це – повага до учня: «Повага є прояв любові. Поважати Дитину - значить виховувати в собі Педагогічну Любов»[1]. Звернемося до наказу Амонашвілі: «Поважайте незнання Дитини! Поважайте працю пізнання! Поважайте невдачі і сльози! Поважайте власність Дитини і її бюджет! Поважайте право Дитини бути тим, хто вона є! Поважайте таємниці і відхилення важкої роботи росту! Поважайте її поточну годину та день! Поважайте кожен окрему хвилину, бо помре вона і ніколи не повернеться! Поважайте ясні очі, гладку шкіру, юне зусилля і довірливість! Поважайте ясне, непорочне святе дитинство!»[1,81].

Любов вчителя до учнів яскраво проявляється в спілкуванні: «спілкування педагога, вчителя з дітьми, учнями повинно бути: природним, невимушеним, доброзичливим, що заохочує творчість і думку, рівноправним, доброзичливим, чуйним, діловим, піднесеним, поважачим, стверджуючим, цінуючим, надихаючим, натхненним...» «У педагогічному спілкуванні не допускаються: грубість, образи, підвищення тону над іншим, роздратування, марнослів'я, верховенство, загроза, брехня, фальш, корисливість, насмішки, знуцання...»[1, 85]. Ш. Амонашвілі, перефразовуючи і доповнюючи Й.Г.Песталоцці наставляє: «Виховуючи любити і люблячи виховувати», «Навчаючи любити і люблячи вчити»[1,86].

Видатний педагог переконує, щоб виховати в дитині кращі якості, вчитель повинен їх уособлювати в собі. Він формулює педагогічні аксіоми: «Любов виховується любов'ю, доброта виховується добротою, чесність виховується чесністю, духовність виховується духовністю, моральність виховується моральністю»[1,86].

Аналізуючи Новий Завіт, Ш. Амонашвілі говорить: «Любов довготерпить, любов милосердствує, не задрить, любов не величається, не бундючиться, не бешкетує, не шукає свого, не дратується, не мислить зла, не радіє з неправди, але тішиться правдою, усе покриває, всьому вірить, на все сподівається, все переносить»[1,94]. Ш. Амонашвілі виділяє якості любові: « безмежність Любові: вона, як і Віра, як і Відданість, не має меж», «Любов, здатна рухати світами», «Любов, Подвиг, Праця, Творчість зберігають висхідні прагнення», Любов ... - «самозречення», «Любов, яка спрямовує», «Любов Небесна ...«запалює серця для радості вищої і тим непорушна»[1, 95-96]. Дітей треба любити з почуттям глибокої відповідальності, обов'язку. Діти завжди будуть різними, і кожна дитина вимагає від нас тільки їй призначеної любові. І тільки чуттєве знання серця буде здатне допомогти нам відкрити у собі мудрість такої любові. «Люблю зцілювати неправих в житті Любов'ю»[1,121]. Педагогічна

Любов до дітей є всемогутня творча енергія навчального простору, який без цієї Любові не стане освітнім.

Отже, за Ш. Амонашвілі любов педагога повинна бути духовною, мудрою, натхненною, жертвовною. І це повинно бути аксіомою для сучасного вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Как любить детей : опыт самоанализа : Лаборатория гуманной педагогики. Донецк: Ноулинж, 2010. 128 с.
2. Амонашвили Ш.О. В школу з шести років. *Педагогічний пошук* : Книга для вчителя: збірник статей педагогів-новаторів. Переклад з рос. / Упорядник І.М. Баженова. Київ : Радянська школа, 1989. 495 с.

Ситюк Р.О.

*викладач суспільних дисциплін
Кременчуцький педагогічного коледжу
імені А.С. Макаренка,
м. Кременчук
аспірант кафедри загальної педагогіки та
андрагогіки Полтавського національного
педагогічного університету ім. В.Г. Короленка
м. Полтава*

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У АНГЛО-АМЕРИКАНСЬКІЙ СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Реформування системи освіти неможливе без реформування системи підготовки педагогічних кадрів для школи. Важливість кадрового забезпечення є беззаперечною для більшості вчених. Тому особлива увага у дослідженнях приділяється системі підготовки вчителів зокрема системі підготовки вчителів саме початкової школи. Серед основних причин такої цікавості слід назвати необхідність підготовки нового вчителя для нової школи, важливість оволодіння майбутніми вчителями нових прийомів та методів роботи з дітьми, а також формування необхідного комплексу компетенцій для роботи в сучасних умовах життя та освітнього процесу.

Багато науковців зверталися у своїх роботах до цієї тематики, серед них О.Біла, М.Вашуленко, І.Зюзюн, Н.Ковальова, О.Савченко, В.Сухомлинський. Проблематикою підготовки вчителів початкової за кордоном займалися

Н.Авшенюк, В.Базурінова, Т. Вакуленко, Л. Гаврило І.Задорожна, Ю.Кіщенко, Т.Кучай, Л. Поліщук. О.Романенко, Т.Харченко.

Метою нашого дослідження було виділити особливості підготовки вчителів початкових класів у англо-американській системі освіти.

Л.Нос виділяє три найтипівіші моделі підготовки вчителів: паралельну, інтегровану та послідовну. Основою для такого поділу стали порядок засвоєння компонентів освітньої програми. Зокрема при паралельній моделі підготовки вивчення різних компонентів відбувається паралельно один з одним. Інтегрована модель навчання передбачає тісну інтеграцію теоретичного навчання та практичної підготовки майбутнього педагога. Послідовна модель будується на розподілі предметів на загальні, спеціальні та психолого-педагогічні дисципліни які вивчаються послідовно в названому вище порядку. Одним з варіантів послідовного навчання є «Цюріхська модель» за якою вивчення психолого-педагогічних дисциплін передує вивченню спеціальних дисциплін та методик їх викладання. [4]

В рамках даних моделей знаходяться системи підготовки фахівців-вчителів у країнах Західної Європи, Канади та США. Так у Великобританії з 2014 року діє програма підготовки вчителів на базі школи. Слід мати на увазі, що більше половини навчального часу в ході професійної підготовки майбутні вчителі проводять у школах з якими укладено угоди про партнерство. Велику роль також відіграє педагогічна практика. Так маючи бакалаврську освіту та проходячи однорічний курс педагогічної підготовки вчителя практика в школі становить 18 тижнів для майбутніх вчителів початкової школи. При здобутті кваліфікації вчителя початкової школи під час трирічного чи чотирирічного курсу ці терміни становлять відповідно 24 та 32 тижні. Іншою особливістю є наявність річного стажування у школі, позитивне проходження якого є необхідним для отримання кваліфікаційного свідоцтва вчителя.[2]

Система підготовки педагогів у Канаді має своєю особливістю те, що кожна провінція чи територія контролює освітню систему на власній території (ст. 93 Конституції). Також в підготовці педагогічних кадрів загалом та вчителів початкових класів зокрема наявна чітка ступневість освітніх рівнів: бакалаврський (4 роки) – магістерський (2 роки) – докторський (3 роки). Обов'язковою умовою для вступу на бакалаврський рівень є допрофесійна підготовка за відповідними програмами коледжів та університетів з відповідних курсів рекомендованих педагогічними факультетами.[2] Ще однією особливістю підготовки кадрів для початкової школи є необхідність наявності у абітурієнта досліду роботи з дітьми молодшого шкільного віку, підтверджена двома рекомендаційними листами. Іншою особливістю є теоретична позиція канадських вчених, які стверджують, що підготовка вчителів початкових класів потребує більше часу через специфіку роботи у початковій школі (вік дитини,

характер викладання предметів, що потребує значної інтеграції тощо). Також завершення курсу в університеті потребує отримання сертифікату на право працювати в школах, який видають місцеві органи влади або Колегії вчителів (як правило опікуються професійною діяльністю педагогічних кадрів). Слід також зазначити, що доволі часто разом з педагогічним фахом випускники отримують паралельно диплом бакалавра природничих чи суспільних наук, що сприяє глибині знань предмету який випускник буде викладати в школі. В той же час таких «подвійних» вчителів порівняно мало серед педагогів початкової школи, що обумовлено специфікою роботи в початковій школі про яку йшлося вище.[5]

В сусідніх США також переймаються проблемами професійної підготовки вчителів початкової школи. Основними тенденціями у розвитку професійної педагогічної освіти у США О. Коваленко виділяє:

- Компетентнісний підхід до професійної підготовки під час якого формуються чотири основні групи компетенцій: пов'язані з навчальним процесом і професійними знаннями, предметні компетенції, компетенції необхідні для здійснення навчальних планів і стратегій навчання, компетенції які створюють основу для подальшого професійного розвитку вчителя;
- Зростання ролі наукових досліджень, що сприяє раціональному розвитку творчо-наукової діяльності;
- Диверсифікованість напрямків, рівнів, структури, навчання;
- Інтегрованість, що дозволяє синтезувати вже існуючі системи освіти для перебудови різних ланок освітньої системи.[3]

Іншою особливістю системи підготовки в США є практична відсутність системного планування підготовки вчителів початкових класів. Відповідно до цього особливу роль отримує сертифікація - процедура підтвердження необхідного професійного рівня для викладання в школах. Також підготовка вчителя початкових класів включає в себе підготовку з усіх предметів, що вивчаються в початковій школі. Наприклад в Американському університеті (округ Колумбія) вчитель повинен вивчати курси з таких напрямків: література, мистецтво, здоров'я, історія США, соціальні науки, природничі науки, фізико-математичні науки (останні два напрямки повинні обов'язково включати роботу в лабораторіях) загалом це 21 кредитна година – близько 63 годин на тиждень включно з самостійною роботою студента. Також студент зобов'язаний проходити відповідні курси з психолого-педагогічних дисциплін.[1]

Аналіз системи підготовки вчителів у США, Канаді та Великобританії свідчить про те, що одне з основних завдань – підготовка компетентного вчителя, який зможе працювати в умовах постійних змін, адекватно реагувати на потреби учнів та враховувати сучасні тенденції. Позитивним моментами які

варто розглянути для впровадження в систему підготовки вчителів початкових класів української школи на наш погляд є:

- Значна частка практичної підготовки в програмах вищих навчальних закладів;
- Підготовка майбутнього вчителя за компетентнісним підходом;
- Посилення вимог до абітурієнтів при вступі на педагогічні спеціальності;
- Запровадження педагогічного стажування після отримання диплому вищого навчального закладу та перед отриманням кваліфікаційного свідоцтва вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Elementary Education (BA) *American university Washington D.C.* : Веб-сайт URL: <https://www.american.edu/cas/education/teachers/BA-elementary-education.cfm> (дата звернення: 02.03.2019)
2. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів : аналітичні матеріали / Н.М.Авшенюк та ін. Київ : ДКС «Центр», 2017. 83 с.
3. Коваленко О.Ю., Еволюція педагогічної освіти в США. *Збірник наукових праць. Класичний приватний університет (Запоріжжя)*. 2010. №6.С. 240-244.
4. Нос Л.С. Сучасні підходи до професійної підготовки вчителів початкової школи в країнах Європи. *Молодий вчений*. 2017. №7(47). С. 309-312.
5. Нос Л. Система підготовки вчителя початкової школи в університетах Канади *Рідна школа*. 2012. № 8-9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2012_8-9_18 (дата звернення: 02.03.2019).

Ситюк Ю.В.

*вчитель початкових класів Новознам'янського НВК
Новознам'янської сільської ради,
с. Нова Знам'янка*

Ситюк Р.О.

*викладач суспільних дисциплін
Кременчуцький педагогічний коледж
імені А.С. Макаренка,
м. Кременчук
аспірант кафедри загальної педагогіки та
андрагогіки Полтавський національний
педагогічний університет ім. В.Г. Короленка
м. Полтава*

ІНДИВІДУАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ УЧНЯ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ОДИН З ВИДІВ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ

Реформа освіти в Україні має на меті побудову освітньої системи яка забезпечить всебічний розвиток, виховання та соціалізацію особистості, сформує у неї патріотичні почуття та відповідні морально-етичні принципи, стане інноватором який зможе рухати вперед власну державу та забезпечувати постійний саморозвиток. Саме такого випускника змальовано в концепції Нова Українська школа. Формування такого випускника можливе лише в оновленій школі та в оновленому навчальному просторі. Одними з провідних тенденцій такого простору є інклюзивне навчання та використання індивідуальних освітніх траєкторій.

Індивідуальна освітня траєкторія (ІОТ) – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем видів, форм і типу здобуття освіти...[закон про освіту] Таким чином ми можемо стверджувати, що створення умов для здобуття освіти з правом вибору способів та форм стало наріжним каменем освітньої реформи в Україні. Однак слід мати на увазі, що «чиста» індивідуальна освіта в її класичному розумінні, яке передбачає індивідуальне спілкування між вчителем та учнем навряд чи можлива за умов сучасного масового навчання.

В сучасній науковій літературі виділяють наступні етапи розробки та впровадження ІОТ. Так Юзбашева виділяє такі етапи цього процесу:

1. Учитель на основі спостережень аналізує індивідуальні особливості учня, проектує певні освітні траєкторії для кожного конкретного учня;
2. Визначає разом з учнем можливі траєкторії розвитку та залучає останнього до формулювання мети освітньої діяльності та шляхів її досягнення;
3. Модулювання ситуації вибору для учня;
4. Учитель та учень поєднують уявлення про ІОТ та формують її;
5. Дозвіл учню діяти самостійно в межах визначеної освітньої траєкторії;
6. Координація роботи інших педагогів школи з учнем, корекція ІОТ разом з учнем.
7. Просування учня по шляху ІОТ.[3]

Також дослідником виділено три блоки дій при розробці та реалізації ІОТ: I блок – діяльність учня, його внутрішній освітній розвиток та формування себе (слід зазначити, що ця діяльність відбувається за постійного спостереження з боку вчителя); II блок – настановний, учень здійснює дії за прикладом вчителя, тобто за принципом «роби як я»; III блок – підтримка, тобто спільна діяльність вчителя та учня в ході реалізації ІОТ. [3]

Також можна виділити наступні особливості ІОТ:

- Урахування індивідуальних особливостей та інтересів дитини;
- Активна участь учня у визначенні змісту та форм роботи;
- Можливість розширення та поглиблення програмового матеріалу;
- Гнучкість програми (на основі проміжної діагностики та самодіагностики);
- Розвиток ключових компетентностей (комунікативної, пізнавальної, інформаційної, самоосвітньої);
- Само актуалізація та саморозвиток особистості учня;
- Зміна ролі вчителя;
- Супровід особистісного розвитку дитини.[2]

Ще одним трендом реформування освіти є розвиток та впровадження інклюзивної освіти. Одним з кроків реалізації права на освіту дитини з особливими освітніми потребами є складання індивідуальної програми розвитку - письмовий документ, який загалом визначає напрями розвитку дитини з ООП. Складовими ІПР є такі блоки:

- Загальна інформація про дитину;
- Наявний рівень знань і вмінь;
- Спеціальні та додаткові освітні послуги;
- Адаптації/модифікації навчального матеріалу;

- Строк дії ІПР;
- Індивідуальний навчальний план;
- Інформація про досягнутий прогрес дитини.[1]

Порівнюючи ІОТ та ІПР ми можемо виділити спільні та відмінні риси обох категорій. (див таблицю 1)

Таблиця 1.

Спільні та відмінні риси ІОТ та ІПР.

Риси	Індивідуальна освітня траєкторія	Індивідуальна програма розвитку
Спільне	<ul style="list-style-type: none"> • Мають на меті індивідуалізацію освітнього процесу; • Формуються на основі наявного рівня компетентностей учня; • Передбачають спільну діяльність учня та вчителя та зміну ролі останнього (як тьютора); • Мають схожу технологію розробки; • Встановлюють конкретні результати яких повинен досягти учень. 	
Відмінне	<ul style="list-style-type: none"> • Активна участь учня в розробці та корекції програми 	<ul style="list-style-type: none"> • При розробці програми основну роль відіграє група психолого-педагогічного супроводу та батьки учня;

Тож підсумовуючи викладене вище ми можемо зробити такі висновки: по-перше – поняття індивідуальна освітня траєкторія та індивідуальна програма розвитку не є тотожними; по-друге – ІОТ та ІПР спрямовані на досягнення індивідуалізації навчання та врахування потреб учня; по-третє – ІПР має свої особливості через те, що використовується як один з основних програмових документів при інклюзивному навчанні, тобто є специфічним видом ІОТ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник. / за ред. Софій Н. З. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 66 с.
2. Лозенко А. Індивідуалізація в умовах традиційної технології навчання: проблеми та перспективи. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти.* 2017. Вип. 9(III) С. 191-194.

3. Юзбашева Г. С. Індивідуальна освітня траєкторія розумового розвитку учнів в умовах диференційованого навчання хімії. Педагогічний альманах. 2015. Вип. 27. С. 94-102

Воробйова О.М.

*аспірантка кафедри загальної
педагогіки та андрагогіки
Полтавський національний
педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
м.Полтава*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ЯК УМОВА ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Реалізація компетентнісного підходу в освіті передбачає розробку системи компетентностей різного рівня. Педагоги звертають увагу на життєво важливі компетентності, завдяки яким буде легше орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, швидше знайдуться правильні рішення в багатьох професійних і життєвих ситуаціях, зростатиме прагнення до подальшого здобуття освіти, а особистість інтелектуально та культурно розвиватиметься.

Тому у модернізації національної системи освіти пріоритетним став компетентнісний підхід, який являє собою основу розвитку освітніх програм у більшості розвинених країн.

У системі підготовки майбутніх учителів біології компетентнісний підхід вимагає формування здатності приймати ефективні рішення, застосовувати технології педагогічного прогнозування, активну професійну позицію в усіх сферах біологічної освіти, а також навичок безперервної самоосвіти та рефлексії.

Реалізація компетентнісного підходу стала актуальною проблемою освіти, тому завдання формування компетентностей майбутнього фахівця вимагає глибшого дослідження.

Проблему компетентнісного підходу фахівців різних галузей досліджують вітчизняні і зарубіжні вчені, які доводять, що саме компетентнісний підхід найбільше відображає сучасні процеси в європейських країнах.

Впровадженню компетентнісного підходу в професійну підготовку фахівців значну увагу приділили В. Ачкан, Д. Бердієв, В.Валюк, С.Генкал, Н. Грицай, С.Грозан, С.Іванова, Л.Ілійчук, Є.Захаріна, О.Ліба, С.Мартиненко, Л.Сидорчук, Н.Сосницька, Л.Сущенко, І.Фурса, В.Шовкун, З.Хитра, О.Чорна, Ю.Шапран та ін; чітке визначення системи знань, умінь та навичок, професійних компетентностей, особистісних якостей фахівця передбачають документи

Болонського процесу й стандарти професійної освіти, розроблені Міністерством освіти і науки України.

За сучасними поглядами застосуванню компетентнісного підходу у освіті сприяють принципи варіативності і відкритості, цілісності й багатоаспектності, культуродоцільності, гуманності та інтегративності [2].

З урахуванням світового досвіду і потреб розвитку української школи у вітчизняній педагогіці визнано три види компетентностей, які характеризують результати навчання на засадах компетентнісного підходу: ключові, міжпредметні й предметні.

Компетентність майбутнього вчителя біології можна трактувати як сукупність різнобічних знань про природу, будову та життєдіяльність живих організмів, практичних навичок з охорони природи, вмінь здійснювати природоохоронну роботу.

Підготовка компетентного вчителя біології включає в себе різні види компетентностей (соціальну, інформаційну, психолого-педагогічну, інтелектуальну, методичну, загальнокультурну, фахову, управлінську).

Таким чином, компетентний біолог має володіти системою знань про природу рідного краю, про анатомічну будову, морфологічні особливості, класифікацію та різноманітність рослинного та тваринного світу, закономірності їх взаємодії, особливості поширення живих організмів, їхнє значення у біосфері та житті людини, необхідність їх раціонального використання і охорони; про основні закономірності росту й розвитку організму, особливості будови і життєдіяльності організму людини в різні вікові періоди. Такий фахово-компетентний педагог викладає предмети природничого циклу з урахуванням найновіших досягнень біології логічно, послідовно формує творче, аналітичне мислення, почуття відповідальності за стан природи, розвиває в них прагнення охороняти природу, потребу й уміння самостійно поповнювати свої знання, здійснює дослідницькі пошуки в галузі природничих наук [3].

Навчальний процес у вищому навчальному закладі має бути, по-перше, спрямований на реалізацію конкретних завдань, передбачених реформою школи; по-друге, імітацією того середовища, в якому доведеться працювати майбутнім учителям; по-третє, має виробляти в студентів уміння і навички розв'язання практичних завдань [5].

Отже, ми бачимо, що застосування компетентнісного підходу у навчальній практиці необхідне, це збільшує мотивацію до вивчення предмету та дає можливість підготувати професійно компетентних фахівців відповідно до вимог сучасності.

Перспективи подальших досліджень полягають у дослідженні розвитку педагогічної майстерності майбутнього учителя біології в умовах компетентнісного підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики; за заг. ред. О.В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.

2. Люленко С.О. Компетентісна підготовка майбутнього вчителя біології. *Природничі науки в системі освіти: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. Інтернет-конференції*, (Умань, 26 березня 2015 р.). Умань: ФОП Жовтий О.О., 2015, С. 30-33.

3. Москалюк Н.В. Професійна компетентність майбутніх учителів у системі підготовки до педагогічної діяльності. *Молодий вчений*. 2016. №12. С. 465–468.

Полонський О.В.

*аспірант кафедри основ виробництва та дизайну
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м.Полтава*

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТІВ НАУКОВО- ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНО-ТАКТИЧНОГО РІВНЯ

Мета підготовки майбутніх офіцерів оперативно-тактичного рівня полягає у забезпеченні отримання комплексу професійних знань: посадових обов'язків у мирний та воєнний час; питань, які регламентують проходження військової служби та трудових відносин, а також регулюють сферу діяльності стосовно виконання посадових обов'язків; порядку роботи з відомостями, що становлять державну таємницю, та службової інформацією обмеженого доступу; основ діловодства служби ракетно-артилерійського озброєння; порядку організації та проведення відновлення артилерійського озброєння; питань розрахунку та конструювання артилерійського озброєння; ефективного використання озброєння в різних режимах його застосування; форм і методів роботи із застосуванням засобів управління; штатного ракетно-артилерійського озброєння та технічних засобів; вимог безпеки військової служби та протипожежної безпеки; порядку ефективного планування роботи із застосуванням сучасних інноваційних технологій.

Освітньо-професійна програма орієнтована на реалізацію наступних принципів: пріоритет практико-орієнтованих знань випускника; формування готовності приймати рішення і професійно діяти у нестандартних ситуаціях;

формування потреби до постійного розвитку та інноваційної діяльності в професійній сфері; фундаментальність – теоретико-методологічна обґрунтованість і якість загально професійної підготовки; інтегративність – міждисциплінарне поєднання навчальних дисциплін і наукових досліджень в цілому. варіативність – гнучке поєднання базових навчальних дисциплін та компонентів вищого військового навчального закладу, різноманітність освітніх технологій, адекватних індивідуальним можливостям і особливостям здобувачів вищої освіти.

Серед ключових особистісних якостей майбутнього офіцера - креативність, здатність постійна готовність до самоосвіти та саморозвитку, вміння здійснювати пошукову діяльність, здобувати нові знання, окреслювати перспективи власної самоосвітньої траєкторії і планувати стратегію її розвитку [1]. Саме тому важливу роль у системі професійної підготовки майбутнього офіцера відіграє науково-дослідницька діяльність, яка є основою формування науково-дослідної компетентності фахівця.

У сучасній системі підготовки майбутнього офіцера спостерігається загалом позитивна тенденція до переорієнтації на практичну підготовку, особистісно зорієнтовану й проблемно-дослідницьку стратегію навчання, створення умов, які забезпечують активне професійне самовиховання та особистісне становлення.

Виходячи з цих завдань, використовуються такі види науково-дослідної роботи: 1) збір дослідницького та експериментального матеріалу під час підготовки до семінарських та практичних занять, спецсемінарів і спецкурсів; 2) накопичення досвіду вивчення та критичного аналізу наукової літератури; 3) експериментальна робота під час підготовки рефератів, курсових і дипломних проєктів; 4) виконання домашніх завдань з елементами творчого пошуку; 5) дослідження, пов'язані з практичною підготовкою; 6) науково-дослідна та творча робота у позанавчальний час – їх участь у наукових гуртках і товариствах.

Науково-дослідна діяльність спрямована на одержання суспільно значущих нових знань про певні об'єкти, процеси або явища і має у своєму процесі певні етапи (стадії): етап планування (проєктування) дослідження, етап застосування методів до об'єкта дослідження з метою отримання потрібних результатів, етап формулювання та інтерпретації результатів дослідження.

Науково-дослідна діяльність містить такі компоненти: – проєктувальний компонент, який передбачає уміння, навички та здатності виявляти та формулювати проблеми, визначати об'єкт та предмет дослідження, формулювання мету та гіпотезу дослідження, визначати основні поняття; – інформаційний компонент, який передбачає володіння методами збирання даних відповідно до гіпотез, створення масивів емпіричних даних, опрацювання

різноманітних джерел повідомлень тощо; – аналітичний компонент, який передбачає вибір і використання універсальних та спеціальних методів дослідження, розвинуте логічне мислення, творчі здібності і здатності (інтуїція, здатність до інсайту, відкриття, продуктивного мислення); – практичний компонент, який передбачає створення, передавання та упровадження результатів дослідження у практику [2].

Ефективність науково-дослідницької роботи майбутніх учителів фізичної культури залежить від таких чинників:

- 1) раціональне поєднання традиційних та інноваційних форм і методів організації аудиторної і позааудиторної роботи;
- 2) рівень складності науково-дослідних завдань;
- 3) забезпечення індивідуального та диференційованого підходу;
- 4) наявності довідкової та науково-методичної літератури, методичних вказівок щодо виконання самостійних завдань;
- 7) використання можливостей ІКТ та дистанційного навчання;
- 8) рівня контролю за виконанням науково-дослідних завдань.

На сучасному етапі розвитку вищої військової освіти все більше значення надається компетентнісному підходу, головною тезою визначає формування особистості фахівця, здатного раціонально і науково-обґрунтовано вирішувати практичні завдання в постійно змінних умовах, конструктивно застосовувати набуті теоретичні знання і досвід професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бец І. О. Теоретичні основи формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна"*. 2011. № 4. С. 11-15.
2. Головань М. С. Сутність та зміст поняття “дослідницька компетентність”. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. Випуск VII. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55–62.

Прилуцький М.Д.
*аспірант кафедри загальної педагогіки
та андрагогіки
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м.Полтава*

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В УПРАВЛІННІ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧИМИ ПРОЕКТАМИ

Розрізняють такі видові ознаки технологій оздоровчо-рекреаційної рухової активності як соціального явища: доступності організованої рухової активності, яка є визначальною ознакою цього соціального явища; можливості проведення занять у вільний час від навчання або трудової діяльності, тобто під час дозвілля; проведення занять у формальних та/або неформальних групах, як правило, самостійно за визначеною інструкцією або під керівництвом тренера чи інструктора; спрямованість на відновлення працездатності, збереження здоров'я людини та покращення якості її життя [1; 6].

Проведений аналіз світового та національного досвіду оздоровчо-рекреаційної діяльності дозволив виділити 4 групи програм такої діяльності: *спортивні програми* - спеціально організовані загальнодоступні масові спортивні заходи, що можуть проводитися як у формі змагань, так і у формі спортивних фестивалів, показових спортивних виступів; *фітнес-програми* – заняття фізичними вправами з направленістю на підвищення функціональних можливостей організму та профілактику різноманітних захворювань людей, що здійснюються самостійно або у формальних групах у фітнес-центрах, фітнес-клубах, школах фітнесу тощо; *рекреаційні програми* – заняття фізичними вправами розважального характеру, що здійснюються самостійно або у неформальних групах за місцем проживання та/або масового відпочинку людей, у спеціальних рекреаційних місцях (бази відпочинку, профілакторії, лісопаркові зони, туристичні бази тощо); *оздоровчі програми* – спеціальні заняття фізичними вправами лікувально-реабілітаційного напрямку, що здійснюються самостійно або у неформальних групах за місцем проживання у спеціально призначених місцях чи у закладах масового оздоровлення людей: в профілакторіях, санаторіях, лікарнях, освітньо-виховних закладах тощо; такі заняття проводяться, як правило, у формі лікувальної фізичної культури (ЛФК) [5; 6].

Фізкультурно-оздоровчі проекти спрямовані на зміцнення внутрішніх ресурсів студентської молоді. Вони сприяють фізичному оздоровленню особистості, розвитку активного відпочинку, популяризації здорового способу життя. Фізкультурно-оздоровчі проекти мають такі специфічні ознаки:

підкреслено оздоровчий характер; врахування різноманітності умов життя та потреб соціально-демографічних груп; оптимальне поєднання різних видів спорту; демократичність форм фізкультурно-оздоровчої роботи; необов'язковість систематичного відвідування спортивних закладів; доступність спортивних центрів, майданчиків та павільйонів.

Важливим концептом в управлінні спортивно-оздоровчими проектами є культурологічний підхід, який у своїй основі має положення про те, що інструментально-нормативна модель навчання сьогодні має бути замінена культуротворчою моделлю, яка спирається на визнання принципової незавершеності культурно-освітнього шляху людини, індивідуалізації освітньої траєкторії [3, с. 81]. Культурологічний підхід в галузі професійної освіти визначається як сукупність теоретико-методологічних положень і організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов для засвоєння та трансляції педагогічних цінностей і технологій, що забезпечують творчу самореалізацію особистості педагога у професійній діяльності.

Головним системотвірним чинником професійного становлення особистості є формування її педагогічної культури. У своєму дослідженні ми розглядаємо педагогічну культуру як інтегративну сукупність фізичних, інтелектуальних, загальнолюдських і моральних якостей, професійних знань і умінь, необхідних фахівцеві для успішної навчально-виховної роботи. Сутність культурологічного підходу полягає: у визнанні особистості як вищої цінності, здатної реалізувати культурно-етнічні ідеї у педагогічному процесі; у взаєморозумінні та взаємодовірі учасників педагогічного процесу—представників різних культур; в орієнтації студентів у естетичних, моральних, екологічних, правових, професійних та інших цінностях; в індивідуалізації процесів оволодіння культурою та створенні елементів культури в процесі навчання й виховання [4].

Культурологічний підхід як конкретнонаукова методологія пізнання й перетворення ґрунтується на аксіології – вченні про цінності та ціннісну структуру світу. Культурологічний підхід зумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей. Людина містить у собі частину культури. Вона не тільки розвивається на основі освоєної нею культури, а й вносить у неї дещо принципово нове, тобто вона стає творцем нових елементів культури. У зв'язку з цим освоєння культури як системи цінностей є, по-перше, розвитком самої людини і, по-друге, становленням її як творчої особистості [2].

У системі управління спортивно-оздоровчими проектами важлива роль відводиться формуванню його методологічної культури та культури мислення, які є підструктурами у цілісній структурі педагогічної культури. Методологічна культура розглядається як професійна культура, що ґрунтується на методологічних знаннях, необхідною складовою цієї культури є рефлексія. Культура мислення визначається як сукупність формально-логічних, мовних,

змістово-методологічних і етичних знань, умінь і навичок, що проявляються в інтелектуальній діяльності людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрєєва О. В. Теоретико-методологічні засади рекреаційної діяльності різних груп населення : автореферат дис. ... д-ра наук з фіз. виховання та спорту : [спец.] 24.00.02 “Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення”. Олена Валеріївна Андрєєва ; НУФВСУ. Київ, 2014. 44 с.
2. Бойчук Ю. Д. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів . *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка.* Випуск 3. 2009. С. 121-124.
3. Гайденко П. П. Эволюция понятия науки (XVII–XVIII вв.). Формирование научных программ нового времени . М. : Наука, 2007. 447 с.
4. Голік О. Б. Інтегративно-культурологічний підхід до формування ціннісної культури педагогічної діяльності [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.bdpu.org/scientific.published/conf2008/articles/Section4/Golik.doc>.
5. Павлова Ю. Оздоровчо-рекреаційні технології та якість життя людини : монографія. Львів : ЛДУФК, 2016. 356 с.
6. Товт В. А. Теорія і технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності. Навчальний посібник для викладачів і студентів . Ужгород, ДВНЗ «УжНУ», «Говерла». 2015. 88 с.

Олійник І.О.

старший викладач

Кременчуцький педагогічний коледж

імені А.С.Макаренка

м. Кременчук

ГУМАННА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Серед пріоритетних завдань реформування освіти згідно Концепції Нової української школи є впровадження у взаємодію всіх учасників освітнього процесу педагогіки партнерства, визначальними принципами якої виступають повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства. Педагогіка партнерства ґрунтується на теоретичних засадах педагогіки співробітництва, гуманної педагогіки, основи якої розробили

і пропагували видатні педагоги В. О. Сухомлинський, І. П. Волков, С. М. Лисенкова, В. Ф. Шаталов, Ш. О. Амонашвілі.

Концепція Нової української школи спирається на провідні ідеї гуманної педагогіки. Партнерство передбачає рівноправні стосунки між вчителем і учнем, повагу до особистості вихованця, до його думки, інтересів, потреб, можливостей. Вчитель - не над учнем, а поруч з ним, він – не джерело інформації, а організатор спільної творчої пошукової діяльності. Разом з учнем педагог навчається, сумнівається, висуває гіпотези, досліджує, робить відкриття, формулює висновки, помиляється, радіє, засмучується, тобто проживає урок разом з учнем. Недарма в Маніфесті гуманної педагогіки дається нова трактовка основних педагогічних термінів. вчитель – носій Світла, учень – душа, яка шукає Світло, школа – сходинки духовного зростання людини, урок – рок, доля. Зустріч учителя й учня на уроці визначає долю дитини. Це покладає на вчителя велику відповідальність за наповнення духовністю змісту навчального матеріалу, за вибір доречних засобів, методів і прийомів навчання.

Педагог повинен враховувати провідні потреби дитини: потребу в розвитку, потребу в дорослішанні, потребу в свободі. Освітній процес містить необмежені можливості для задоволення потреб учнів. Зокрема завдання, що пропонуються дітям повинні стимулювати розвиток розуму, волі і почуттів. Вони повинні бути творчими, проблемними, пошуковими.

Кожна дитина хоче бути дорослою. Задовольнити прагнення учнів початкової школи до дорослішання можна через виконання доручень, пізнавальні дослідницькі завдання, довіру до вихованців.

Свобода учня повинна бути керованою, вчитель повинен вчити учнів відповідати за свої дії та вчинки, розуміти, що свобода – це, перш за все, відповідальність. Відповідальність за виконання обраного самостійно завдання, відповідальність за виконання домашнього завдання, відповідальність за злагодженість в роботі творчої групи тощо.

Партнерство вчителя з учнями здійснюється засобами мовленнєвої поведінки педагога. Спробуємо сформулювати вимоги до мовлення вчителя як інструменту взаємодії.

Висловлювання повинно бути діловим, проте не байдужим, веселим, але без образ, вимогливим, а не суворим, спонукаючим до дії, а не обмежуючим.

Мовлення вчителя повинно бути позитивним, тобто спрямованим до нових звершень. Недоречно розпочинати розмову з фраз «ні», «я з вами не згоден», «я наполягаю» тощо. Необхідно позбутися категоричності суджень та знищуючої іронії. При схваленні дій учня, слід залишати йому можливості для подальшого вдосконалення, прагнення до нових успіхів.

Не можна порівнювати учнів з іншими, лише з самим собою, наголошуючи на досягненнях і перемогах. При звертаннях доречно називати дитину на ім'я.

Ласкаве звертання звучить як похвала, якщо ним не зловживати. Забороняючі мовленнєві конструкції необхідно замінити на обмежуючі: «Говорити на уроці можна тільки по темі».

Педагогічні знахідки Ш.О.Амонашвілі, творчі доробки прогресивних вчителів є арсеналом педагогічного інструментарію для вчителя Нової української школи. Прийом «вчитель помилився», «знайди помилку» формує у дітей критичність мислення, здатність аналізувати будь-яку інформацію, відчувати себе рівним з учителем у навчальному процесі.

Цінним для учнів прийомом є «потиск руки». За оригінальну відповідь, неординарність мислення, творчі знахідки, відкриття вчитель на уроці дякує учневі і тисне руку. Для учня виникає «ситуація успіху», почуття гордості, приємні переживання, що стимулює його до подальшої роботи.

Прийом «на вушко» дозволяє кожному учневі дати відповідь на складне, проблемне, цікаве, нестандартне питання. Тобто, учні в даній ситуації мають однакові можливості для роботи думки: і сильні, і слабкі, і холерики, і флегматики. Діти вчаться поважати один одного, в них виховується толерантність, терпіння, самовладання.

Робота в творчих групах, парах, залучення до спільної навчальної діяльності формує в школярів навички співпраці, розподіленого лідерства, вміння слухати і чути, чітко формулювати думки, приймати чужу позицію, обґрунтовувати власну точку зору, взаємоповагу.

Педагогіка партнерства притаманна вчителям, які люблять учнів, вірять в них, самовіддано служать дитинству, для яких кожен учень – самобутня особистість, унікальна й неповторна індивідуальність.

За педагогіки партнерства вчитель має зрозуміти кожную особистість та виявляти до неї повагу, поєднану з розумною вимогливістю.

Педагогіка партнерства передбачає створення атмосфери комфорту, взаєморозуміння, турботи і підтримки учнів, яка сприяє розвитку їхніх можливостей, задовольняє їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби.

Заповіді гуманної педагогіки закликають вчителя вірити в дитину, вірити в себе, вірити в силу гуманної педагогіки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Манифест гуманної педагогіки: Всеукраїнська культурно-освітня асоціація Гуманної педагогіки. Артемівський Центр Гуманної педагогіки. Донецьк, Ноулінж, 2011. 43 с.
2. Нова українська школа : порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

Хлібкевич С.Б.

*аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м.Полтава*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що дослідницька компетентність майбутніх учителів фізичної культури є однією з ключових, оскільки вона дозволяє особистості ефективно вдосконалювати свою професійну кваліфікацію в галузі здоров'язбереження.

Під педагогічними умовами розуміємо сукупність зовнішніх обставин і факторів, що істотно впливають на перебіг процесу професійної підготовки майбутнього учителя фізичної культури, та які свідомо сконструйовані та реалізовані викладачем із спрямуванням на формування дослідницької компетентності.

Ефективність обґрунтування комплексу педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутніх учителів фізичної культури залежить від того, наскільки вони є зрозумілими і оптимальними для застосування в процесі професійної підготовки.

Педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутніх учителів фізичної культури полягали в наступних положеннях:

- спрямованість змісту фахових дисциплін підготовки майбутнього учителя фізичної культури на дослідницьку діяльність;
- створення у закладі вищої освіти науково-освітнього професійного середовища, яке стимулює дослідницьку діяльність студента;
- поетапне залучення майбутніх учителів фізичної культури до дослідницької діяльності;
- здоров'язберігальна спрямованість дослідницької діяльності майбутнього учителя фізичної культури;
- реалізація системи міжпредметних та транспредметних зв'язків при вивченні професійних дисциплін в підготовці майбутнього учителя фізичної культури.

Перша педагогічна умова – *спрямованість змісту фахових дисциплін на дослідницьку діяльність*. Зміст і структура дослідницької діяльності забезпечує послідовність її засобів і форм відповідно до логіки і послідовності

вивчення фахових дисциплін. Це зумовлює спадкоємність її методів і форм від курсу до курсу, від кафедри до кафедри, від однієї дисципліни до іншої, поступове зростання обсягу і складності набутих студентами знань, умінь і навичок у процесі виконання ними дослідницької роботи.

До прогностичних тенденцій розвитку професійно спрямованої науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах Єфремов С. В. відновить такі: посилення індивідуального спрямування навчальних планів і програм; поширення глибокої профілізації та спеціалізації змісту освіти; стимулювання студентів до творчої самостійної роботи; поширення в освітній практиці активних методів і засобів навчання та різновидів науково-дослідної роботи студентів; інтегрування навчальних видів робіт і виробничої практики студентів, створення для цього навчально-науково-виробничих комплексів, які б забезпечували використання здобутих знань у конкретній виробничій і науково-дослідній діяльності; удосконалення безперервної професійної освіти [3].

Створення у закладі вищої освіти науково-освітнього професійного середовища, яке стимулює дослідницьку діяльність студента. Середовище навчального закладу як сукупність умов, у яких здійснюється життєдіяльність суб'єктів освітнього простору, розглядається як освітнє середовище, яке має наступні характеристики: – освітнє середовище є системним об'єктом, спрямованим на самореалізацію особистості в процесі навчання і виховання; – освітнє середовище виступає як умова і як засіб навчання і виховання майбутнього фахівця; – освітнє середовище спрямоване на координації взаємодії між студентами, викладачами та інформаційно-комунікаційним педагогічним середовищем; – освітнє середовище – є фактором формування динамічної системи ціннісних орієнтацій особистості; – освітнє середовище представлене спектром локальних середовищ різної якості [2].

Процес формування дослідницької компетентності майбутніх учителів фізичної культури здійснюється з використанням таких засобів науково-освітнього професійного середовища закладу вищої освіти: – *засоби організації дослідницької діяльності студентів* (семінарські, лабораторні, практичні заняття, студентські гуртки та проблемні групи, педагогічна практика, студентські конференції, індивідуальна робота зі студентами); – *засоби діяльності* (авторські дослідницькі завдання, ситуаційні завдання, педагогічні ситуації); – *засоби управління діяльністю студентів* (дотримання чітко визначених етапів формування дослідницької компетентності).

Поетапне залучення майбутніх учителів фізичної культури до дослідницької діяльності. Процес формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в системі вищої освіти проходив поетапно і включав три етапи: початковий (мотиваційно-аналітичний), базовий

професійний (організаційно-діяльнісний) і професійно-адаптивний. На кожному з указаних етапів діяльність викладача і студентів визначалася метою, змістом діяльності, умовами успішності й очікуваним результатом. На кожному з етапів було відібрано базові навчальні дисципліни, визначено хронологію їх вивчення відповідно до завдань дослідницької діяльності, розроблено координаційно-інтеграційну сітку формування дослідницької компетентності майбутнього учителя фізичної культури.

Здоров'язберігальна спрямованість дослідницької діяльності майбутнього учителя фізичної культури. Здоров'язберігальна спрямованість дослідницької діяльності базується на інтеграції знань і досвіду та виявляється в здатності й готовності до збереження здоров'я в освітньому середовищі закладу вищої освіти. При цьому дослідницька діяльність спрямована на усвідомлення важливості здоров'я, здорового способу життя для всієї життєдіяльності особистості.

Основою здоров'язберігальної спрямованості дослідницької діяльності майбутнього учителя фізичної культури є його обізнаність у галузі дидактики, теорії виховання, психології, зокрема, знання сутності, змісту та структури освітніх процесів, сучасних технологій навчання, вікових та індивідуальних особливостей учнів; володіння вміннями моделювання, оцінювання та корекції навчального процесу, організації позаурочної та позашкільної роботи учнів, формування учнівських колективів та особливостей керівництва ними; здатність до вироблення індивідуального стилю педагогічної поведінки [1].

Реалізація системи міжпредметних та транспредметних зв'язків при вивченні професійних дисциплін в підготовці майбутнього учителя фізичної культури. Ця умова передбачає розробку інтеграційно-дослідницької координаційної сітки та встановлення міждисциплінарного взаємозв'язку, що ефективно сприятиме формуванню дослідницької компетентності майбутніх учителів фізичної культури. На підставі аналізу освітньо-професійних програм та програм окремих фахових дисциплін зроблено висновок, що їх зміст повторюється, деякі питання дублюються, часто не дотримується логіка і хронологія викладання дисциплін і окремих змістових модулів.

Зміст дисциплін соціально-гуманітарного, медикл-біологічного та професійно-практичного циклів проаналізовано, систематизовано та удосконалено за допомогою навчальних завдань різних форм та ступенів складності (складання порівняльних таблиць, схем, тестових завдань за матеріалами лекції, підготовка доповідей, есе, рекомендацій за актуальними проблемами практичної діяльності).

Реалізація педагогічних умов можлива при підборі інструментарію, до якого входить низка засобів, методів і форм навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барна Л. С. Підготовка вчителів біології: компетентнісний підхід. *Професійні компетенції та компетентності вчителя*: матеріали регіонального наук.-практ. семінару (28–29 листоп. 2006 р., м. Тернопіль). Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка. 2006. С. 145–147.

2. Вінник М. О. Розроблення моделі системи формування науково-дослідницької компетентності майбутніх інженерів-програмістів. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2016. № 8(4). С. 69-74. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/texcped_2016_8%284%29__14

3. Єфремов С. В. Професійна спрямованість науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах України у другій половині ХХ століття [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2010. 23 с.

Бухун А.Г.

кандидат педагогічних наук,

заступник начальника

оперативно-тактичного факультету

Національної академії

Національної гвардії України

м. Харків

НЕПЕРЕРВНА ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНО-ІНФОРМАЦІЙНИЙ АСПЕКТ

Системно-структурний аналіз науково-дослідних матеріалів із проблеми громадянської освіти військовослужбовців уможливив виявлення низки значущих праць, присвячених формуванню громадянської компетентності особистості, у науковому доробку Ю. Бабанського, К. Баханова, В. Беспалька, Н. Дічек, Н. Кузьміної, О. Мармази, Т. Рогової, О. Сухомлинської й ін.; аспектів професійної підготовки військових фахівців, висвітлених у наукових розвідках А. Андрєєва, А. Барабанщикова, В. Вдов'юка, В. Герасимова, В. Губіна, В. Давидова, Н. Феденка й ін.; розв'язанню завдань організації виховного процесу у військових підрозділах – у роботах Ю. Дерюгіна, Я. Зорія, І. Кравченка, Я. Павлова, О. Торічного, В. Ягупова й ін. Значної уваги громадянській освіті молоді надають сучасні вітчизняні науковці (М. Боришевський, Ю. Завалевський, О. Вишневський, Л. Кравченко, О. Козлова, Л. Куліненко, Б. Мельниченко, М. Стельмахович, І. Тараненко, В. Черкашенко, В. Шабанов та ін.); у дисертаціях дотичної проблематики

М. Кузякіною виокремлено перспективні ідеї та досвід системи середньої освіти Німеччини в громадянському вихованні молоді, можливості їх застосування у загальноосвітніх школах і ВЗО України; М. Гурій зосереджено увагу на розвиткові напрямів громадянства (політичної грамотності, соціальної та моральної відповідальності, активності у спільнотах) у навчальних закладах Великої Британії; І. Василенко досліджує етапи становлення канадської системи громадянської освіти молоді (релігійно-світоглядний, культурно-спортивний, військово-патріотичний, громадсько-професійний, національний, глобалізаційний); Я. Зорій визначає умови становлення громадянської позиції майбутніх офіцерів запасу в умовах вищого навчального закладу; Ю. Бушнев пропонує модель формування громадянської позиції майбутніх учителів у позанавчальній діяльності педагогічного коледжу. Проте доведено гостру суспільну й, відповідно, освітню потребу в узагальненні науково-педагогічних основ, етапів, цілей, напрямів, змісту, форм і методів неперервної громадянської освіти; особливо це є актуальним стосовно тих категорій військовослужбовців, які забезпечують правопорядок і захист демократичного суспільства в Україні.

Свого вирішення, зокрема, потребують питання обґрунтування, розробки й експериментальної перевірки науково-педагогічних основ неперервної громадянської освіти військовослужбовців Національної гвардії України в процесі службової діяльності і професійної підготовки в інтегрованому середовищі підрозділів і навчальних закладів НГУ.

Узагальнення матеріалів щодо сучасного стану громадянської освіти в державі дозволяє дійти висновку, що настав час об'єднати в цілісну систему напрацювання вчених і педагогів-практиків із цієї проблеми. У зазначеному контексті Н. Бордовська, А. Реан рекомендують розглядати громадянське виховання як формування в людини відповідального ставлення до родини, до інших людей, до свого народу й Батьківщини [2]. У руслі ідей і положень особистісно-соціального й аксіологічного наукових підходів саме патріотизм як категорія громадянської освіти передбачає формування у суб'єктів різних вікових категорій почуття любові до свого народу, держави, Батьківщини; велике значення має виховання поваги до батьків, свого роду, традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього, досконале знання рідної мови. Водночас громадянин мусить сумлінно виконувати не лише конституційні закони, але й професійні обов'язки, робити свій внесок у розвиток країни, усвідомлювати, що за відсутності навичок і бажання брати активну участь у житті суспільства, без розвиненого почуття відповідальності за долю країни демократичних змін не відбудеться.

У нинішніх складних умовах розвитку країни методологічну та інформаційну інтеграцію завдань неперервної громадянської освіти забезпечує практичне впровадження Концепції національно-патріотичного виховання в

Україні, яка відповідає вітчизняним традиціям, підкреслює єдність і цілеспрямованість навчально-виховного процесу, багатоаспектність формування громадянина й розвитку громадянської культури на кращих демократичних зразках і менталітетові українського народу. Концепція зорієнтовує не лише загальні аспекти громадянського виховання, а й може бути застосованою при визначенні змісту військової освіти, виховної діяльності національно-патріотичного характеру та змісту соціальної роботи у військових підрозділах [5].

У громадянській освіті у контексті культурологічного наукового підходу особливе місце посідає політична свідомість особистості, котра включає сукупність суспільно цінних поглядів, переконань, орієнтацій, які формують реальні відносини соціальних і національних груп, ставлення окремої людини до інших соціальних груп та людей [3]. Політична свідомість спрямована на досягнення корінних інтересів людини і суспільства та неможлива без розвинутого політичного мислення особистості – здатності глибоко аналізувати політичні події, давати їм оцінку, робити правильні стратегічні і тактичні висновки відносно напрямів розвитку суспільства чи держави. Політична громадянська свідомість супроводжується політичними переживаннями, емоціями, політичними почуттями, що формують політичні потреби. Особистість прагне до політичних знань, інформації, формує власну політичну волю, що колись виявиться у політичних учинках, діях, акціях тощо.

Саме політична свідомість особистості є значущою ознакою громадянської культури на допрофесійному (профорієнтаційному) етапі підготовки, адже випускникові сучасної школи не відводиться якогось перехідного періоду для адаптації до дорослого життя, тому вміння і навички робити вибір між політичними силами, визначати цінності громадянського суспільства та розпізнавати їхніх носіїв серед безлічі політичних партій і груп мають формуватися у загальноосвітньому навчальному закладі. Цьому сприятиме не спеціальне політичне орієнтування, а комплексне використання випускником усіх одержаних знань, аналіз і систематизація ним різних видів інформації. Громадянська культура, крім культури політичної, включає ще й культуру міжетнічних відносин як сферу духовного життя, яка виявляється в етнічній і релігійній толерантності, повазі до культур інших народів, розумінні їхніх інтересів, прав, самобутності, готовності й умінні йти на компроміс заради спільних інтересів і соціального миру в державі. Важливим аспектом громадянської культури, як зазначає переважна кількість учених – дослідників проблеми, також є правова культура, набута шляхом усвідомлення особистістю своїх прав, свобод, обов'язків, ставлення до закону і до влади, що суттєво доповнює спектр характеристик соціально зумовленого розвитку людини як громадянина. Громадянськість складається з трьох взаємодоповнювальних і

нероздільних елементів: єдності прав і обов'язків, які є марними, якщо залишаються нереалізованими; громадських дій; системи цінностей і моральної переконаності. Зростання різноманітних інтересів збагачує громадське життя, але й одночасно створює потребу в терпимості, адже значущою стає толерантність, засобом якої вирішується проблема миру за наявності розходжень між людьми [6].

Тому сьогодні зростає роль вищих цивільних і військових навчальних закладів, які на весь період навчання студентів (курсантів) мають можливості створювати педагогічні умови та забезпечувати інформаційні ресурси для розвитку моральних якостей, патріотизму, інтернаціоналізму, готовності до захисту Батьківщини, політичної культури, прояву активної життєвої позиції кожного студента (курсанта), залучення його до творчої продуктивної діяльності, що уможлиблює самореалізацію в соціальній і професійній діяльності. Отже, перед військовими вищими закладами освіти стоїть завдання виховати перш за все особистість, громадянина й офіцера, а не лише фахівця вузької спеціалізації [1].

Майбутнім офіцерам на фундаментальному професійному етапі підготовки важливо усвідомлювати, що громадянин має бути здатним до громадянського самовиховання, тобто, першочергово має орієнтуватися на зовнішній світ, не концентруватися на собі або на оточенні. Найважливішою рисою офіцера як громадянина є терпимість, яка дозволяє зіставляти свою точку зору з думкою інших, змушує слухати опонентів, визнавати за ними право на відмінність [4]. Розвиток громадянськості у військовому середовищі передбачає також вимогу звітності про діяльність керівників (командирів) усіх рівнів, що виховує їх як управлінців і запобігає неправильному використанню влади.

Система ціннісних соціальних орієнтацій та настанов, необхідних майбутньому офіцеру Національної гвардії як громадянинові країни, для якого моральним принципом є громадянський обов'язок, концентровано відображена у громадянській позиції особистості. У демократичному суспільстві особистість здатна самостійно визначити свою участь у суспільних організаціях, свої позиції з основних політичних програм, способи підтримки, що потребує від неї компетентності, активності, товариськості, ініціативності, наполегливості. Проте вагомою є також ознака громадянської позиції військовослужбовця, яка поєднує названі вище якості зі значно вищою мірою відповідальності за долю країни і правопорядок у ній.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабічев О. Виховати громадянина України: українська педагогіка та сучасне національне виховання. Луганськ, 2000. 130 с.

2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. СПб: Питер, 2000. 299 с.
3. Багацький В.В. Організація громадянського виховання школярів. *Виховна робота в школі*. 2015. № 11. С. 9-11.
4. Козача Н. Реалізація прав людини як засіб становлення громадянської культури. *Відкритий урок*. 2002. № 7-8. С. 36-37.
5. Концепція громадянської освіти та виховання в Україні old.mon.gov.ua/img/zstored/files/doc_30112012.doc.
6. Кошолуп О. Громадянське виховання учнівської молоді в США [Текст]. *Шлях освіти*. 2004. №2. С. 24-28.

Бухун І.Г.
*аспірант кафедри
основ виробництва та дизайну
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка
м. Полтава*

НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧІ МАЙСТЕРНІ ВВЗО ЯК СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУРСАНТІВ

Сучасні вимоги до професійних якостей майбутніх військових фахівців передбачають запровадження такої освітньої моделі підготовки, яка забезпечувала б розвиток високого рівня їхнього творчого потенціалу як суб'єктів саморозвитку і професійного самовдосконалення, здатних професійно діяти, відповідально вирішувати професійні завдання у безперервно змінних умовах сучасної реальності. Це актуалізує важливість формування у курсантів військових вищих закладів освіти (ВВЗО) усіх складників професійної компетентності, насамперед – технологічного.

Загальновідомо, що компетентнісна модель освіти спирається на ідеї діяльнісного підходу Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, які набули подальшого розвитку в працях Г. Атанова, Б. Бадмаєва, П. Гальперина, В. Семиченко та ін. Дослідженням основних проблем реалізації компетентнісного підходу в освіті займаються О. Бермус, І. Зимня, В. Краєвський, О. Онопрієнко, О. Савченко, А. Хуторський та ін. Питання підвищення якості професійної освіти шляхом її технологізації привертають увагу В. Беспалька, В. Гузєєва, М. Кларіна, Л. Мітіної, М. Моревої, Г. Селевка, А. Сластьоніна та ін.

Однак констатуємо: поки що в науковців не сформувався спільний погляд на зміст технологічної компетентності, особливо – військових фахівців. Тому для розробки основних напрямів формування технологічної компетентності в

процесі професійної підготовки курсантів на етапі навчання у вищій військовій школі необхідно з'ясувати сутність такої компетентності у єдності її загальних і професійних ознак та можливості навчально-виробничих майстерень ВВЗО як середовища формування технологічної компетентності майбутніх офіцерів.

У педагогічній літературі категорію «компетентність» представлено як той провідний конструкт, що інтегрує результати навчання (знання, вміння, навички) і систему ціннісних орієнтацій та містить когнітивний, операційно-технологічний, мотиваційний, етичний, соціальний і поведінковий складники. І. Бех тлумачить компетентність як досвідченість суб'єкта в певній життєвій сфері. Отже, змістовий наголос тут робиться на досвідченості, а не на обізнаності чи поінформованості суб'єкта в професійній галузі. Розкриваючи структуру досвідченості, психологи зазвичай виокремлюють два рівні сформованості компетентності особистості: нижчий (недостатня узагальненість та обмежене перенесення засвоєних практичних способів дій на інші об'єкти, враховуючи специфіку нових обставин; центральний мотив – необхідність пристосовуватися до вимог, які ставить життя) і вищий (інтелектуально-моральна саморегуляція, спрямована на ефективне вирішення суб'єктом певних життєвих проблем; провідний мотив – прагнення до самоствердження та широка соціальна мотивація) [2].

На погляд А. Хуторського, компетентність – це сукупність таких сталих особистісних якостей, як знання, вміння, навички, здібності, ціннісно-сміслові орієнтації, зумовлені досвідом діяльності у певній галузі, а також готовність до вирішення ситуативних задач; індивідуальна компетентність – це не тільки знання фактичної інформації, володіння навичками та вміннями в якійсь конкретній сфері діяльності, обов'язково це – досвід, здобутий людиною у різних сферах діяльності [7, с. 117–125].

Отже, компетентність можна визначити як здатність результативно діяти, досягати необхідного результату, а компетентною назвемо особистість, яка володіє здатністю практичного вирішення нестандартних, але значущих для неї ситуацій з використанням наявних знань, умінь, здібностей, досвіду, орієнтуючись на власні потреби та узгоджуючи їх із соціальними цінностями.

Іншим значущим аспектом цієї розвідки є той факт, що поняття технології утвердилося в суспільній свідомості у другій половині ХХ ст., набувши ознак своєрідного регулятора наукового і практичного мислення. Регулятивний вплив технології полягає в тому, що вона спонукає дослідників і практиків у всіх сферах, у тому числі й у сфері вищої військової освіти, знаходити засади результативності діяльності, мобілізувати кращі досягнення науки і досвіду для гарантування потрібних результатів, вибудовувати діяльність на інтенсивних, тобто максимально наукових, а не екстенсивних засадах, які спричинюють невиправдану витрату сил, часу і ресурсів, приділяти більше уваги

прогнозуванню і проектуванню діяльності для попередження необхідності її коригування у процесі виконання, застосовувати інноваційні інформаційні засоби, максимально автоматизувати рутинні операції тощо. Тобто, технологічність розглядають домінуючою характеристикою діяльності фахівця, що означає перехід на якісно новий рівень ефективності, оптимальності, наукоємності порівняно з традиційним рівнем [5].

Акцентуючи, що технологічна компетентність є складником цілісної професійно-особистісної структури фахівця, учені пропонують інтерпретувати її як комплекс умінь проектування того чи іншого процесу, починаючи з цілепокладання, вибору оптимального та адекватного змісту та способів здійснення професійної діяльності, і завершуючи аналізом і рефлексією відповідності отриманих результатів запланованим; це передбачає відповідні когнітивні, операційно-діяльнісні, дидактико-проектувальні і рефлексивно-аналітичні вміння, опосередковані ціннісно-змістовими настановами і мотивами професійної діяльності, спрямованої на реалізацію службових завдань із гарантованими результатами [3].

Науковці, що займаються дослідженнями технологічної компетентності, підкреслюють логічне поєднання в її змісті аспектів теоретичної і практичної підготовки, причому теоретичний виявляється в узагальнених можливостях технологічно мислити, що вимагає сформованості аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних умінь; практичний охоплює вміння виокремлювати та встановлювати взаємозв'язки між компонентами робочих процесів, цілями й засобами діяльності, вмінням конструювати процес діяльності з погляду найбільшої оптимальності. Таким чином, технологічну компетентність розуміють як володіння вміннями вирізняти окреме завдання (проблему) і знаходити способи його оптимального вирішення в реальній професійній діяльності [1; 5].

Проектуючи систему підготовки військових фахівців, необхідно передбачати інтеграцію фундаментальних знань і досить об'ємну загальноінженерну підготовку, одним із головних завдань якої визначено формування цілісної професійної компетентності, серед компонентів якої провідне місце належить технологічній компетентності, що спрямована на формування якостей особистості, необхідних для вирішення різнопланових технологічних завдань, успіху технологічної діяльності завдяки наявності умінь її прогнозування та аналізу. Дотримуючись такого погляду на сутність технологічної компетентності, значущим вважаємо висновок про необхідність урахування специфіки і динаміки зміни структури змісту професійної освіти, яка має орієнтуватися «на формування технологічної компетентності, підвищення освітнього та професійного рівня випускників, які зможуть не лише засвоїти, а й

творчо використовувати сучасні досягнення науково-технічного прогресу» у майбутній професійній діяльності [6, с. 119].

На нашу думку, потужні можливості стосовно формування технологічної компетентності майбутніх військових фахівців усіх рівнів підготовки мають навчально-виробничі майстерні ВВЗО [4]. Призначені для здійснення технічного обслуговування та ремонту озброєння, забезпечені металорізальним, зварювальним та іншим обладнанням, стендами, інвентарем, інструментом і приладдям, а також комплектами спеціального інструменту, приладів і пристроїв, ці майстерні мають необхідні умови для різних механічних, оптичних, ковальських і зварювальних, столярних робіт, а, отже, для становлення майбутніх офіцерів як технологічно грамотних спеціалістів, готових до ефективного виконання службово-бойових завдань у різних умовах обстановки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безпалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.
2. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія* : вісник АПН України. 2009. № 2. С. 27–33.
3. Никифорова Е. И. Формирование технологической компетентности учителя в системе повышения квалификации : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08. Чита, 2007. 242 с.
4. Положення про службу озброєння НГУ. Наказ Міністерства внутрішніх справ України № 643 від 03.06.2015 р.
5. Слостенин В. А. Личностно-ориентированные технологии профессионально-педагогического образования. *Сибирский педагогический журнал*. 2008. № 1. С. 49–74.
6. Хаялиева С. З. Технологическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического ун-та*. 2012. Вып. 34. С. 116–119.
7. Хуторской А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. *Межвузовский сб. науч. тр. «Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода»* [под ред. А. А. Орлова]. Тула, 2008. Вып. 1. С. 117–137.

Винничук Р.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри культурології та
методики викладання культурологічних дисциплін
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м. Полтава*

ЦІННІСНО-СМИСЛОВИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОЇ ГАЛУЗІ В ЕПОХУ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Актуальність дослідження процесу формування у майбутніх фахівців гуманітарної галузі професійних цінностей обумовлена низкою чинників, зокрема, сучасним станом українського суспільства, коли в умовах існування гострих проблем його духовного оздоровлення й відродження відбувається інтенсивний пошук цивілізаційних орієнтирів розвитку. На вирішення протиріч в сфері виховання сучасної молоді спрямовано Національну доктрину розвитку освіти України у XXI столітті, Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні, положення Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, вимоги низки інших важливих державних документів (Концепція безперервної системи національного виховання, Концепція позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі, Концепція Нової школи та ін.). У «Концепції національного виховання» та Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) наголошується, що метою діяльності всіх освітніх закладів є виховання через призму загальнолюдських гуманістичних цінностей: ідеалів добра, правди, краси, справедливості, совісті, людської гідності тощо.

Системою цих документів передбачено, що період студентства – це один із найвідповідальніших періодів становлення особистості, її морального, духовного, компетентісного вдосконалення, що передбачає усвідомлення сенсу життя і його цілей. Учені визначають юнацтво часом формування власних переконань, вміння самостійно будувати свій життєвий шлях, доцільно визначати й обґрунтовувати технології саморозвитку. Підґрунтям цих процесів стає глибоке усвідомлення й використання загальнолюдських цінностей як основних орієнтирів життя молодої людини.

Питання цінностей розробляються в різних галузях наук: філософії, педагогіці, психології, соціології, культурології, етнології, етиці й естетиці та ін. Питаннями розробки методології вивчення цінностей особистості займалися психологи Д. Леонт'єв, В. Занков, О. Капцов, В. Карандашев, Т. Корнілова,

О. Старовойтенко та ін.; у філософії структуру цінностей вивчали В. Баришков, А. Здравомислов, М. Каган, О. Титаренко, В. Ядов, їхню класифікацію і аспекти взаємозалежності – С. Бубнова, І. Дубов, М. Лапін, механізм формування – Л. Архангельський, В. Водзинська, В. Панпурін; етико-естетичному аналізу цінностей приділяли увагу В. Тугаринов, О. Дробницький, Л. Столович, А. Гусейнов, А. Коршунов. М. Каганом досліджувався логічний зміст поняття «цінність»; у своїх наукових розвідках розуміння цінностей як соціокультурних феноменів розвивали М. Яницький, М. Розов, Г. Вижлецов. Особливу увагу проблемі цінностей і кризам сучасного суспільства приділяють соціологи В. Бех, Л. Бляхман, А. Вардомацький, Є. Головаха, А. Здравомислов, О. Шкаратан, А. Ручка. Водночас значна кількість досліджень проблеми формування ціннісних орієнтацій студентства, проведених у контексті парадигми університетської освіти, не повною мірою відповідають реаліям сьогодення. Крім того, процес формування професійних цінностей у студентів університетів, які зорієнтовані на професійну підготовку в гуманітарній галузі, досі ще не був основним завданням спеціальних самостійних наукових робіт.

Проблема якості професійної освіти сьогодні в нашому суспільстві стоїть досить гостро, адже формування високої якості фахівців, їхнього професіоналізму, заснованого на відповідних цінностях, вагомо впливає на людський потенціал суспільства загалом і на індивідуальну долю кожного студента зокрема. Відомо, що зростання професійної самосвідомості особистості студента залежить від ступеня розвинутої когнітивного компонента, змістом якого є професійні знання, переконання та моральна саморефлексія. Суттєву роль у становленні цієї особистісно-професійної якості відіграє також емоційно-ціннісний компонент, який містить у собі загальнолюдські почуття (совість, відповідальність) та систему професійних цінностей, адже важливо не лише усвідомлювати моральні норми та поняття, але й необхідно, щоб вони викликали емоційній відгук у душі та були для молодої людини значущими.

Стосовно аксіологічного компоненту професійної підготовки майбутніх фахівців гуманітарної галузі вчені підкреслюють те, що викладач і студент постійно перебувають у ситуації моральної, естетичної, світоглядної оцінки подій, постановки завдань, пошуку й прийняття рішень та їх реалізації; зміст життєдіяльності учасників підготовки визначається їхньої спрямованістю на осмислення ціннісного ідеалу людського пізнання та актуалізацією першочергово загальнолюдських цінностей. Фахівці гуманітарної галузі мають глибоко усвідомлювати, що сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством, і є сутністю культури, що людина завжди діє в межах людських цінностей (у рамках певної культури), будучи одночасно об'єктом культурного впливу і суб'єктом (творцем) цінностей. Аксіологічний науковий компонент професійної підготовки дає їм змогу досліджувати ті проблеми, які

стосуються сутності цінностей, їх ролі в житті та діяльності людини, об'єктивних та суб'єктивних компонентів структури цінностей, а пізнання сутності цінностей як компонента культури допомагає розкрити значення цієї категорії для аналізу історичного досвіду й існуючої професійної реальності. Таким чином, цінності, виконуючи функцію стимулів, створюють умови для реалізації особистісної активності, пізнання механізму виникнення та розвитку потреб, допомагають зрозуміти культуру та рівень освіченості суспільства і людини.

Очевидно, що передбачити всі цінності, якими особистість буде керуватися у своїй життєдіяльності, і певним чином «включати» їх у ціннісну систему особистості в процесі її навчання у вищій школі неможливо, та й навряд чи доцільно. Тут необхідно вести мову про деяку сукупність базових цінностей, що повинні увійти в структуру особистості, стати центром її ціннісної системи. Тому при виборі освітнього матеріалу, що може стати основою змісту професійної освіти фахівців гуманітарної галузі в університеті, ми орієнтуємося на цінності, які вирізняються гуманістичною спрямованістю, загальнолюдським значенням, найбільшим ступенем узагальненості, тобто – на ті професійні цінності, що є потенційно значущими і для викладачів, і для студентів.

Представники педагогічної науки конкурентоспроможним ресурсом діяльності викладача вищої школи вважають не стільки спеціальні знання, ступінь володіння інформацією та освоєння технологій навчання і виховання, скільки загальну і професійно-педагогічну культуру, яка забезпечує особистісний розвиток, вихід за межі нормативної діяльності, здатність створювати і передавати цінності. Професійно-педагогічна культура викладача – це універсальна характеристика педагогічної реальності, причому педагогічна культура тривалий час розглядалася як сукупність норм і правил, що регулюють діяльність педагога, як прояв його такту й освіченості. Сучасні викладачі, особливо ті, що працюють зі студентами гуманітарних спеціальностей, професійно-педагогічну культуру тлумачать як міру і спосіб творчої самореалізації особистості в різноманітних видах педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на засвоєння, створення і передачу професійних цінностей та інформаційних технологій; у якості структурних компонентів професійно-педагогічної культури визначають аксіологічний та особистісно-діяльнісний компоненти.

Відтак, найважливішою умовою інформаційного суспільства вважаємо наявність і збереження системи культурних та духовних цінностей, що становлять ціннісний сенс людського буття. Саме університетська освіта забезпечує у суспільстві відтворення та трансляцію основних загальнолюдських і професійних цінностей, здійснює духовний зв'язок поколінь і духовного досвіду людства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. Х. : ОВС, 2002. 400 с.
2. Сохань Л.В., Єрмакова І. Г. Психологія і педагогіка життєтворчості. К.: Либідь, 1996. 407 с.
3. Сухомлинська О.В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи. Шлях освіти. 1996. №1. С. 24.

Чернявська О.В.

*здобувач кафедри культурології та методики
викладання культурологічних дисциплін
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м. Полтава*

ЕТАПИ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УЧИЛИЩАХ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ: ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ

У культурогенезі кінця ХХ – поч. ХХІ століття освіта розглядається як потужна, розгалужена і значуща система, що досліджує одну з найскладніших та найспецифічніших сфер людської діяльності. Саме культурі цивілізація відводить пріоритетне місце у вихованні і формуванні світогляду фахівця, покладаючи на неї місію рушія прогресу. Освічені у цій галузі люди стають продуктивною силою, основою розвитку духовних засад суспільства та й цивілізації загалом. Функціонування системи підготовки фахівців для галузі культури пов'язано передовсім із діяльністю училищ культури як навчальних закладів, що успадкували глибинні культурно-просвітницькі традиції, реалізували актуальні завдання збереження духовного багатства нації, формували естетичну культуру особистості на засадах раннього професійного відбору впродовж тривалого періоду розвитку вітчизняної системи професійної освіти.

За останнє століття в Україні було створено цілісну систему культурно-просвітницьких навчальних закладів, у яких проходило становлення творчої еліти нації, формувалися нові покоління фахівців, здатних зберегти і примножити культурні надбання українського народу. У період відродження ідеї гуманізму поставили перед училищами культури якісно нові завдання, необхідність виконання яких потребувала, з одного боку, термінового розв'язання, а з іншого – виваженості при ухваленні відповідних рішень у

контекстах інтенсивних змін галузі культури. Не викликає заперечення: інтеграція України у світовий економічний і культурний простір потребувала нового ставлення як до загальних питань культури, так і до проблеми якості підготовки фахівців у цій галузі. Перехід до ринкових відносин, динамічний розвиток суспільства у кін. ХХ – на поч. ХХІ століття вимагав від усіх закладів освіти в Україні, у тому числі й училищ культури, пошуку нових принципів і технологій діяльності, використання всіх можливостей щодо швидкого саморегулювання та самооновлення, переорієнтації на нові засади побудови відносин між усіма учасниками освітньо-виховного процесу.

У науковій літературі останніх десятиліть спостережено помітний інтерес до вивчення проблем діяльності окремих видів навчальних закладів культури, позашкільних навчальних закладів, питань підготовки кадрів, сфери музичної, художньої, хореографічної, театральної освіти (М. Д'яченко, Н. Зимогляд, І. Ляшенко, О. Майорова, О. Малозьмова та ін.). Проблематиці діяльності училищ культури та шляхів їх удосконалення, раціоналізації управління такими закладами, напрямів адаптації до нових ринкових умов, особливостей надання освітніх послуг та наближення їх до світових стандартів торкаються праці І. Зязюна, В. Зубка, В. Козакова, В. Кременя, В. Подкопаєва, О. Тимошенка, В. Чернеця, В. Шейка та ін. Проведено окремі дослідження місця системи закладів освіти у метасистемі, її зв'язок з такими інституціями як освіта, мистецтво, культура (як галузь), культурологічне осмислення цього феномену людської діяльності, що поєднує загальноосвітнє навчання з вихованням емоцій, духовності особистості. З'ясовано, що в інституційному плані система училищ культури знаходиться в функціональному колі цілісної системи освіти, культури і мистецтва, але характеризується власною типовою моделлю навчального закладу, основою якої є духовне виховання особистості й усього суспільства засобами художньої творчості на шляху до вищої освіти у галузі культури.

У межах культурологічної науки систему училищ культури розглянуто як організаційне забезпечення цілеспрямованого процесу формування духовної сфери особистості через досягнення накопичених людством мистецьких вартостей і продукування нею культурних зразків у процесі виховання. Як модель навчання ця система синтезує науку і культурні практики в рушійні чинники систем вищого порядку – культури, освіти, мистецтва [1].

У хронологічній послідовності нами досліджено діяльність училищ культури в Україні у др. пол. ХХ – на поч. ХХІ століття у єдності трьох етапів: початок 50 років – кінець 80-х років ХХ століття – етап організації та структурування змісту професійної підготовки фахівців культури у середніх спеціальних навчальних закладах (училищах культури); 1991-2005 рр. – етап інтенсивного відродження національних засад професійної підготовки фахівців культури (молодших спеціалістів) у середніх спеціальних навчальних закладах;

2006-2015 рр. – етап упровадження компетентнісних основ розвитку професійної підготовки молодших спеціалістів культури в училищах культури та поступового перетворення цих закладів у коледжі.

На ґрунті вивчення умов формування мережі училищ культури, їхньої структури нами простежено розвиток галузі культури в регіонах України. З'ясовано, що відкриття таких навчальних закладів передусім поєднували з традиціями краю, тими діячами, які пов'язували свою діяльність з культурно-просвітницькою справою. Створена освітня вертикаль (дитяча мистецька школа – училище – вищий навчальний заклад) як мережа культосвітніх навчальних закладів по всій території України забезпечувала послідовне і раннє формування особистості професійного фахівця культури. Проблеми реформування структури, напрямів, спеціальностей, освітньо-кваліфікаційних рівнів, вироблені в означений період, відображені в нових спеціальностях і спеціалізаціях професійної освіти початку ХХІ століття.

Стосовно змісту підготовки фахівців зазначаємо: вся система освіти в культурі України ґрунтувалася на початковій академічній підготовці майбутнього фахівця у позашкільних та спеціалізованих загальноосвітніх мистецьких закладах, у яких засвоювалися ґрунтовні знання власної культурної спадщини, закладалися основи розвитку світовідчуття дитини і формувалася життєва позиція творчої особистості. Організаційну основу професійної підготовки молодших спеціалістів для культури становили дитячі школи естетичного виховання та середні спеціальні школи-інтернати Мінкультури, загальноосвітні школи [2].

Вагомою була роль дитячих шкіл естетичного виховання (музичних, художніх, хореографічних, шкіл мистецтв), спеціальних середніх загальноосвітніх шкіл-інтернатів у культурогенезі. Існуюча для цього часу мережа таких закладів освіти свідчить про винятковий потяг українського народу та його природне прагнення до освіти й культури: у різні періоди в них, опановуючи володіння професіями культури, навчалася майже 6% дітей шкільного віку [3].

Специфіка застосування ступеневої освіти в обраній групі навчальних закладів полягала у наданні можливості здобуття кваліфікації молодшого спеціаліста як на базі неповної загальної середньої освіти, що визначалося особливостями раннього розвитку й необхідністю оволодіння професією, так і на базі повної середньої освіти для найбільш творчо обдарованої молоді. У цьому контексті Міністерство культури постійно і наполегливо обстоювало інтереси професійних кваліфікацій і сприяло збереженню традицій допрофесійної орієнтації майбутніх фахівців з раннього віку.

Методика організації навчального процесу в училищах культури мала свої принципи. Вони полягали в особистісному підході, корелятивних зв'язках

різних спеціальностей, наставництві, вагомому значенні практик у споріднених установах соціокультурної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волков С. М. Система мистецької освіти в культурі України 90-х років ХХ століття: традиції, реформи, перспективи : автореф. канд. дис. 17.00.01 – теорія і історія культури; Національна музична академія України ім. П.І.Чайковського. Київ, 2003. 22 с.
2. Форостян А.Ф. Розвиток естетичного виховання в середніх навчальних закладах освіти Півдня України (друга половина ХІХ – початок ХХ століття): монографія. К.: Просвіта, 2009. 159 с.
3. Шмагало Р.Т. Мистецька освіта й мистецтво в культурологічному процесі України ХХ – ХХІ століть: навч. посіб.; за заг. ред. Р. Шмагала. Львів: ЛНАМ; Тернопіль: Мандрівець, 2013. 292 с.

Артюшенко П.П.

*аспірант кафедри культурології та
методики викладання культурологічних дисциплін
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м. Полтава*

ВІТЧИЗНЯНІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ШКОЛИ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ: КРИТЕРІЇ КЛАСИФІКАЦІЇ

У сучасних умовах розвитку педагогічної науки все частіше наукові школи вищих педагогічних навчальних закладів розглядають як дослідницько-інноваційне середовище. Їхня наявність свідчить про спроможність педагогічних університетів здійснювати вагомі дослідження, про ефективність функціонування системи педагогічної освіти країни. Наукова школа є тим осередком, що концентрує творчу енергію вчених, спрямовує їхню діяльність у ході наукового пошуку, сприяє розкриттю різнобічних здібностей молодих науковців, ініціює актуальні наукові розробки. Для нас очевидною є об'єктивна потреба вивчення провідних науково-педагогічних шкіл з трудового навчання, генеза яких у вітчизняній педагогічній науці не досліджувалася.

Виняткове значення в з'ясуванні сутності поняття «наукова школа», її характерних ознак мають роботи наукознавців П. Анохіна, А. Антонова, І. Аршавського, В. Гасілова, В. Горського, Г. Доброва, Б. Кедрова, Г. Лайтка, І. Лакатоса, К. Ланге, С. Микулінського, М. Родного, Д. Прайса, Н. Семенова,

С. Хайтуна, Г. Штейнера, М. Ярошевського та ін. Опрацювання феномену «наукової школи» знаходимо в працях російських науковців І. Бандуріної, П. Белкіна, Т. Беньковської, О. Вілкіної, Д. Гузевича, В. Корзун, В. Криворученко, С. Максюкової, В. Марєєва, Н. Лукіна, Т. Павельєвої, О. Чечуліна та ін.

Серед досліджень сучасних українських учених, що присвячені категорії «наукова школа», можна виділити роботи Д. Зербіно, О. Устенко, Ю. Храмова, які презентують характерні риси, функції, життєвий цикл наукової школи, з'ясовують вплив її лідера на еволюцію та на процес розвитку науки загалом. Окремі аспекти особистості керівників і колективів наукових шкіл вивчали Г. Добров, С. Кугель, С. Микулінський, М. Родний, М. Ярошевський; проблеми інформаційних зв'язків наукових шкіл, їх ідентифікації, оцінки динаміки наукових напрямів знайшли відображення в працях Г. Дюментона, Л. Мальцене, І. Маршакової; питання довговічності наукових шкіл і наукових напрямів розглядали О. Мирська й Г. Несветайлов.

Наукові школи як феномен вивчалися відомими педагогами сучасності (Д. Ароновим, А. Бойко, Г. Ільїним, О. Гнізділовою, О. Другановою, О. Дубасенюк, Е. Зіміним, Г. Кловак, С. Поляковим, В. Садковим, Л. Сухоруковою). У працях вітчизняних педагогів О. Адаменко, А. Алексюка, В. Вихрущ, Л. Вовк, М. Євтуха, С. Золотухіної, В. Курила, О. Любара, О. Микитюка, І. Сірої, О. Соболевої, Б. Ступарика, О. Сухомлинської, М. Чепіль та ін. відображене поняття «наукова школа» на тлі проблеми організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах. Аспекти розвитку науково-педагогічних шкіл з трудового навчання знаходимо в працях Н. Слюсаренко та В. Мадзігона, окремих методичних розвідках.

Ученими визначено основні ознаки науково-педагогічної школи: наявність наукового лідера з високим рівнем педагогічної майстерності; оригінальність наукових пошуків та характерний стиль роботи наукового колективу; єдність тематики наукового пошуку керівника та учнів; ініціювання прогресивної або інноваційної наукової ідеї та продуктивної дослідницької програми; традиція наступності й передачі світосприймання, норм, цінностей наукової спільноти, технологій науково-дослідної роботи; наукова значущість розробок; наявність системи підготовки науково-педагогічних кадрів, органічних форм спілкування й взаємного впливу членів співтовариства [2]; схарактеризовано функції науково-педагогічних шкіл (освітня, дослідницька, виховна, комунікативна, аксіологічна, функція відтворення). Класифікації наукових шкіл за різними критеріями (за динамікою розвитку закладів підготовки науково-педагогічних кадрів; типом зв'язків між членами наукової школи; ступенем інституалізації; рівнем локалізації; статусом наукової ідеї; широтою досліджуваної предметної галузі; характером зв'язків між поколіннями; формою організації науково-

дослідної діяльності представників наукової школи; парадигмальною цілісністю; функціональним призначенням продукованих знань; рівнем наукової ієрархії, історико-еволюційним критерієм) свідчать про широту й різноаспектність проблеми, її перспективність у загальному контексті наукознавства.

О. Гнізділовою також систематизовано умови становлення й розвитку науково-педагогічних шкіл: наявність інтелектуальної харизми й авторитету керівника в науковому просторі; перспективність дослідницької програми наукової школи; існування субординаційних зв'язків, педагогічної взаємодії на основі співробітництва та співтворчості в межах визначеної наукової спільноти; активність учасників наукової школи; забезпечення наступності в наукових дослідженнях та стилі наукової роботи; динамізм школи; мобільність суб'єктів наукової школи; багаторічна наукова продуктивність, що характеризується кількісними і якісними показниками; розвиток атмосфери творчості, новаторства, відкритості для наукових дискусій як у професійній пресі, так і в спілкуванні; постійні комунікаційні зв'язки між учителем, учнями та членами школи [2].

Ученими визначено, що дослідження феномену наукової школи в СРСР розпочалося лише з останньої третини ХХ століття, коли відбулося становлення на міждисциплінарному синтезі соціології, філософії та психології спеціальної дисципліни – наукознавства, що обрала об'єктом свого дослідження наукові школи. У ряді наукознавчих робіт цього часу наголошувалося, що до сфери інтересів історії науки, крім вивчення розвитку змісту окремих наук і наукового знання в цілому, зв'язків між розвитком суспільства і розвитком науки входить дослідження еволюції форм організації науки, її структури, розвитку методів досліджень, історії формування й діяльності продуктивних наукових шкіл та колективів, методів і особливостей керівництва ними [1; 2; 3]

Нині поглиблення змісту педагогічних досліджень привело до пожвавлення наукових пошуків, підтримки наявних та формування нових науково-педагогічних шкіл, зокрема – й з трудового навчання, інтеграції наукових результатів у навчальний процес та методичну роботу, оновлення змісту трудового навчання і технологій, основ дизайну та ін. предметів, залучення молодих учених та обдарованих студентів до низки наукових шкіл. Сучасні науково-педагогічні школи під керівництвом відомих в Україні вчених продовжують наукові традиції минулого: здійснюють перспективні дослідження, розробляють оригінальні дослідницькі програми, готують учених, здатних генерувати нові думки, ідеї, критично аналізувати й синтезувати результати досліджень. Динамічно з'являються нові наукові школи, що мають потужні перспективи.

Українськими вченими (О. Гнізділова, С. Золотухіна) виявлено прогностичні тенденції розвитку науково-педагогічних шкіл вищих педагогічних

навчальних закладів України у ХХІ ст., серед яких: удосконалення нормативно-правової бази діяльності наукових шкіл вищів України; ліквідація розриву між академічною й університетською; наукою залучення кваліфікованих науковців до читання в університетах найвідповідальніших курсів та актуальних спецкурсів; перенесення значної частини наукових досліджень з академічних установ у вищі навчальні заклади; організація якісної за виконанням, доступної професійному навчанню студентської науково-дослідної діяльності; забезпечення тісної інтеграції освіти та наукових досліджень, зокрема, використання досліджень у навчанні студентів; активізація науково-дослідної роботи студентів та магістрантів ВЗО, посилення ролі наукових гуртків; наукова спрямованість бакалаврських, дипломних та магістерських робіт; розробка наскрізних програми підготовки майбутніх фахівців; підтримання наукового лідерства кращих студентів, молодих учених, їхня участь в роботі науково-педагогічних шкіл з трудового навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бобилева Я. В. Особливості підготовки вчителя трудового навчання в працях Д. О. Тхоржевського. *Збірник наукових праць*. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2009. Вип. 67. С. 184-189.
2. Гнізділова О. Наукові школи вищих педагогічних навчальних закладів Східної України ХХ століття: теорія, досвід, перспективи : монографія; Полтавський нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Полтава : ПНПУ, 2011. 388 с.
3. Слюсаренко Н. В. Вітчизняні педагоги другої половини ХХ століття про трудову підготовку підростаючого покоління : монографія. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. 195 с.

Каменський В. Г.
*викладач правознавства
спеціаліст вищої категорії
Кременчуцький педагогічний
коледжі імені А. С. Макаренка,
м. Кременчук*

Чабаненко М. В.
*учениця групи Л-10Б
Полтавський обласний науковий
ліцей-інтернат II-III ступенів при
Кременчуцькому педагогічному
коледжі імені А. С. Макаренка
м. Кременчук*

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ ФІЗИЧНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ НА ПОЛТАВЩИНІ

Чи задумувались ви над тим, що те, що ви можете чути, бачити, говорити, відчувати — це неоціненний скарб, якого позбавлені доволі багато людей. Соціальний захист інвалідів є складовою діяльності держави щодо забезпечення прав і можливостей інвалідів нарівні з іншими громадянами та полягає у наданні пенсії, державної допомоги, компенсаційних та інших виплат, пільг, соціальних послуг, здійсненні реабілітаційних заходів, встановленні опіки (піклування) або забезпеченні стороннього догляду. Пільги інвалідам надаються на підставі посвідчення, яке підтверджує відповідний статус. Законом України інвалідам гарантовано право на державну соціальну допомогу на рівні прожиткового мінімуму (який з 1 січня 2019р. становить 1853грн.). Хоча уряд і намагається зробити все можливе, щоб покращити соціальний статус людей з обмеженими фізичними можливостями, але все ще існує тенденція розглядати інвалідність як вирок. На жаль, хоч діти з обмеженими фізичними можливостями з юридичної точки зору мають права (закріплені законодавством України) через їх незнання ті не використовують їх в повній мірі, тому важливо визначити основні засади та принципи соціального захисту саме дітей з обмеженими фізичними можливостями та донести цю інформацію до відома суспільства, яке вже утвердило думку щодо того, що діти-інваліди мають такі ж права, як і звичайні діти. Прикро те, що ще залишились люди, які вважають, що вони не можуть розраховувати на повноцінний розвиток із суто медичних причин. У цьому і полягає актуальність теми «Соціальний захист дітей з обмеженими фізичними можливостями на Полтавщині».

Базовим документом, спрямованим на захист дітей з обмеженими фізичними можливостями, є Конвенція про права дитини, прийнята ООН у 1989р. (ратифікована в Україні 27.02.1991р., зі змінами схваленими резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995р.), а також Конвенція про права інвалідів, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН у 2006р. (ратифікована 16.12.2009р. та набрала чинності 06.03.2010р.) і її визначення поняття «інвалід» трохи відрізняється від того, яке дає закон України «Про реабілітацію інвалідів в Україні», .

Головним гарантом прав дітей в Україні є Конституція, на основі якої створена низка нормативно-правових актів, які покликані захищати права дітей та визначають охорону дитинства у нашій країні як стратегічний загальнонаціональний пріоритет. Реалізація цього закону вимагає спільних зусиль усіх громадян України.

Мета роботи – проаналізувати європейський та український досвід соціального захисту дітей із обмеженими фізичними можливостями та запропонувати шляхи покращення цього механізму на теренах Полтавщини.

Об'єктом вивчення є соціально-правові відносини у сфері соціального захисту дітей із обмеженими фізичними можливостями.

Предметом дослідження є права та обов'язки дітей з обмеженими фізичними можливостями.

Для її успішного виконання ми визначили такі завдання:

теоретичне: методом аналізу законів показати яким чином розв'язують це питання Фінляндія та Болгарія, порівняймо з українською практикою;

дослідницькі:

- проаналізувати європейський досвід соціального захисту дітей із обмеженими фізичними можливостями (на прикладі Фінляндії та Болгарії);
- дослідити правовий статус дітей із обмеженими фізичними можливостями в Україні;
- залучити досвід соціального захисту дітей із обмеженими фізичними можливостями Кременчуцького педколеджу ім. А.С. Макаренка Полтавської області.

Наукова новизна дослідження полягає в узагальненні та систематизації правового та соціального досвіду захисту дітей із обмеженими фізичними можливостями на прикладі європейський країн, України, Полтавщини і Кременчуцького педагогічного коледжу та пропонуванні шляхів покращення цих механізмів. Спроба звернути увагу суспільства на цю проблему, довести, що інвалідність це не вирок, що ці діти такі самі як і ми, просто потребують трохи більше уваги і піклування.

Права дітей України регулюються КУ (ст. 1, 3, 46, 51, 52), а також виділені статтями СКУ (ст. 5, 6, 14-18, 20) та ЦКУ (ст. 32, 33, 35, 55-79) та окремими законами, такими як закони «Про державну допомогу сім'ям з дітьми», «Про охорону дитинства», «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про оздоровлення та відпочинок дітей», «Про зайнятість населення», «Про основи соціального захисту осіб з інвалідністю в Україні».

Було з'ясовано, що у КПК ім. А.С. Макаренка відповідно до Законів України, діють такі підзаконні нормативно-правові акти:

1. Постанова ВРУ №876 «Про основи соціальної захищеності інвалідів»;
2. Постанова КМУ №1234 від 23.11.2011 року «Порядок надання дотації за рахунок коштів фонду соціального захисту інвалідів в Україні»;
3. Постанова КМУ №1303 від 17.08.1998р. з редакціями від 19.06.2018р., підстава - 469-2018-п «Про впорядкування безоплатного та пільгового відпуску лікарських засобів за рецептами лікарів у разі амбулаторного лікування окремих груп населення та за певними категоріями захворювань».

В Кременчуцькому педколеджі імені А.С. Макаренка виявилось 102 особи пільговиків. Серед дітей-пільговиків дітей-інваліди – 15 осіб. Кількість дітей даної пільгової категорії, порівняно з минулим роком, зменшилась (станом на 01.09.2017р. в закладі навчалося 15 осіб, станом на 01.09.2016р. 14 осіб, станом на 2015р. – 11 осіб).

Полтавська область посідає 3 місце в Україні по кількості дітей залучених до інклюзивної освіти (поступаючись Київській та Волинській області), маючи показник 266 осіб станом на 2016-2017рр. У 2017-2018 рр. році в області нараховується 12 спеціальних класів (135 дітей), 146 інклюзивних шкіл, що становить 17 % від загальної кількості закладів загальної середньої освіти області в яких навчається 368 дітей з особливими освітніми потребами (у 2016 р. – 268 дітей). Найбільше таких закладів у містах Полтава, Кременчук, Горішні Плавні; Гадяцькому, Карлівському та Новосанжарському районах.

31 жовтня 2018 року, дружина Президента України завітала в Омельницьку об'єднану територіальну громаду, в с. Демидівка з метою відкриття Інклюзивно-ресурсного центру «Надія». Таким чином, Полтавська область також долучилася до Національного проекту Фонду Порошенка «Інклюзивна освіта - рівень свідомості нації». Під час зустрічі, яка відбулася, Марина Порошенко та Валерій Головка підписали Меморандум про співпрацю з Національним проектом. Голова Полтавського регіонального відділення ВАССР - голова Омельницької ОТГ Олександра Шереметьєва подякувала активним та мудрим керівникам Інклюзивно-ресурсного центру за їх роботу по створенню центру та сказала, що на даному етапі розвитку центру зупинятися не збирається. Дружина Президента відмітила, що тут дійсно люди вклали душу. Отже, проблемами

виховання, навчання, догляду за дітьми з обмеженими фізичними можливостями серйозно переймаються у Полтавській області.

В результаті роботи було досліджено, що для студентів-пільговиків з особливими освітніми потребами в Кременчуцькому педколеджі імені А.С.Макаренка існують наступні пільги:

- 50% оплати на проживання в гуртожитку;
- матеріальна допомога 1 раз на семестр у зв'язку з важким матеріальним становищем;
- безкоштовне медичне обслуговування та забезпечення студентів підручниками;
- позачерговий вступ;
- право на соціальну стипендію, якщо не отримує академічну;
- забезпечення путівками для оздоровлення на літній період;
- за необхідності, безкоштовне гаряче харчування.

За даними бухгалтерії ми дізналися, що з кожним роком збільшується кількість виплат цим дітям: нами була встановлена кількість коштів на одну особу та загальна сума. Так кожній дитині з обмеженими фізичними можливостями за 2017р. виплатили 47000 грн., тобто загальна сума – 705000 грн., за 2016р. – 630000 грн., а за 2015р. – 462000 грн.

Дані кошти кожного року виділяються на:

- матеріальну допомогу до Міжнародного дня інвалідів;
- матеріальну допомогу до новорічних свят та зимових канікул;
- придбання путівок влітку, на оздоровлення у зимовий і літній період.

Основними результатами роботи є:

- Опрацьовано різноманітні джерела інформації, зібрано та систематизовано матеріали з питання соціального захисту дітей з особливими освітніми потребами на Полтавщині.
- Надається порівняльна характеристика шляхів вирішення даної проблеми в Україні та на Полтавщині.
- Проаналізовано кількісні і якісні показники дітей з обмеженими фізичними можливостями в Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А.С.Макаренка.

Робота має широке практичне застосування. Її матеріали можна використати і під час роботи з учням в загальноосвітніх навчальних закладах, і у вищій школі під час вивчення правознавчих курсів чи спецкурсів із подібної тематики. Апробація роботи була проведена під час занять зі студентами та викладачами Кременчуцького педагогічного коледжу ім. А.С.Макаренка, Кременчуцького медичного коледжу, Полтавського обласного наукового ліцею-інтернату II-III ступенів при Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А.С.Макаренка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» № 2249-VIII (2249-19) від 19.12.2017.
2. Нужная М., Соціальна адаптація інвалідів у громадському суспільстві. *Соціальний педагог*. 2012. №11. С. 16-21
3. Ткаченко І., Основи соціальної захищеності інвалідів в Україні. *Соціальний педагог*. 2012. №11. С. 39-42
4. Даценко Л., Допомога сім'ям із дітьми-інвалідами. *Зоря Полтавщини*. 2013. 03.09. С. 3
5. Докторович М., Соціальна інтеграція дитини-інваліда в Україні: концепція, завдання, перспективи . *Соціальний педагог*. 2012. №12. С. 13-15
6. Коваль О. Соціальний захист осіб з обмеженими фізичними можливостями. *Зоря Полтавщини*. 2012. №189-191. С. 2

НАШІ АВТОРИ

1. **Агулова Н. П.** – учитель української мови КЗ «Харківська спеціалізована школа № 181 «Дьонсурі» Харківської міської ради Харківської області» (м. Харків)
2. **Андропова М. С.** – студентка групи У-11Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
3. **Артюшенко П. П.** – аспірант кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (м. Полтава)
4. **Барда С. І.** – асистент кафедри педагогіки та психології початкової освіти Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
5. **Барська Т. О.** – викладач природничих дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
6. **Берегеля Л. М.** – викладач психолого-педагогічних дисциплін КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького» (м. Богуслав)
7. **Бережна А. Р.** – студентка групи У-31 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
8. **Берун К. О.** – студентка групи В-11Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
9. **Білаш К.** – студентка групи В-51Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
10. **Білик Н. І.** – доктор педагогічних наук, доцент Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (м. Полтава)
11. **Білізна О. В.** – студентка групи В – 21Б відділення дошкільної освіти Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
12. **Болотіна М. П.** – викладач математики Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
13. **Бондар Т. О.** – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії і економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (м. Полтава)
14. **Борисенко Н. А.** – кандидат педагогічних наук, старший викладач Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (м. Глухів)

15. **Бородін А. А.** – викладач інформатики Педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (м. Запоріжжя)
16. **Бровата О. Б.** – старший викладач кафедри дошкільної педагогіки та психології та гуманітарних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
17. **Брусенко М. М.** – викладач суспільних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
18. **Брусник Ю. М.** – викладач інформатики Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
19. **Буждиган Х. В.** – аспірант кафедри хімії ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
20. **Булашенко С. Д.** – кандидат педагогічних наук, докторант Інституту проблем виховання НАПН України (м. Ніжин)
21. **Бухун А. Г.** – кандидат педагогічних наук, заступник начальника оперативно-тактичного факультету Національної академії Національної гвардії України (м. Харків)
22. **Бухун І. Г.** – аспірант кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (м. Полтава)
23. **Вавринюк О. В.** – студентка групи 4-Г ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж імені А. Ю. Кримського» (м. Володимир-Волинський)
24. **Варич І.О.** – студент відділу фізичного виховання, групи Ф-11Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
25. **Величко В.** студентка групи В-51Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
26. **Винничук Р. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (м. Полтава)
27. **Вітко Т. М.** – викладач природничих дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
28. **Воробйова О. М.** – аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (м. Полтава)
29. **Гаращенко Л. Б.** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства, культури та документознавства Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка (м. Полтава)

30. **Горбань І.** – студентка групи У-21 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
31. **Гордієнко А. О.** – студентки групи У-31 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
32. **Грицак Н. Р.** – кандидат філологічних наук, доцент, докторант кафедри методики викладання світової літератури Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ)
33. **Гройс Л. М.** – вчитель-методист початкових класів Кременчуцького ліцею №4 «Кремінь» (м. Кременчук)
34. **Дворник Ю. М.** – студентка групи У11-Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
35. **Дегтяр В. А.** – здобувач вищої освіти II курсу Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ (м. Дніпро)
36. **Деньга Н. М.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології початкової освіти, заступник директора з навчально-методичної роботи Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
37. **Деркач В. В.** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології Таврійська академія Кримського федерального університету імені В. І. Вернадського (м. Сімферополь)
38. **Дімова Г. М.** – студентка групи ПЗ-542, магістрантка 1 року навчання Ізмаїльського державного гуманітарного університету (м. Ізмаїл)
39. **Дон Я. В.** – студентка II курсу відділення початкової освіти Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
40. **Дорошенко Т. М.** – асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
41. **Доценко Г. Г.** – викладач образотворчого мистецтва Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
42. **Дурнєва Є. О.** – студентка групи В – 42 відділення дошкільної освіти Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
43. **Жулковський Б. Є.** – кандидат мистецтвознавства, викладач вищої категорії ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж імені А.Ю. Кримського» (м. Володимир-Волинський)
44. **Замковий С. І.** – викладач спецдисциплін Рогатинського державного аграрного коледжу (м. Рогатин)
45. **Захаренко Я. А.** – студентка групи У-43 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)

46. **Захарченко Н. О.** – студентка групи В-21Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
47. **Іваненко Т. І.** – викладач суспільно-економічних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
48. **Іванова Г. О.** – викладач трудового навчання Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
49. **Іванова А. М.** – магістр спеціальності «дошкільна освіта» група ДОМз-11 Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (м. Ніжин)
50. **Іванова Д. Г.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової та спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету (м. Ізмаїл)
51. **Івашина О. В.** – викладач математики Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
52. **Ігнатенко К. В.** – аспірант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (м. Глухів)
53. **Каменський В. Г.** – викладач правознавства, спеціаліст вищої категорії Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
54. **Карпенко І. В.** – студентка групи У-42 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
55. **Квіташ А. О.** – студентка групи У11-Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
56. **Коваль Н. М.** – викладач природничих дисциплін педагогічного коледжу КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР (м. Запоріжжя)
57. **Ковтуненко О. В.** – студентка 32 групи сп. «Початкова освіта. Англійська мова»КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького» (м. Богуслав)
58. **Козаченко Г. В.** – методист КЗВО «Житомирський базового фармацевтичний коледж» Житомирської обласної ради, аспірант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Івано-Франківськ)
59. **Козловська Н. В.** – викладач української філології Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
60. **Козловський В. М.** – викладач інформатики Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
61. **Колбакова Т. С.** – викладач фахових методик початкового навчання КВНЗ «Нікопольський педагогічний коледж» «Дніпропетровської обласної ради» (м. Нікополь)

62. **Колесник А. В.** – кандидат філологічних наук Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ (м. Дніпро)
63. **Коломієць Д. В.** – студент групи У-22 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
64. **Корнєєва Д. С.** – студентка групи В-21Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
65. **Коробко Ю. В.** – викладач дошкільних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
66. **Костюченко А. В.** – студентка групи В-11Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
67. **Кравченко Л. М.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (м. Полтава)
68. **Крамаренко В. О.** – аспірантка кафедри дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (м. Полтава)
69. **Кривченко О. І.** – викладач російської мови та літератури Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
70. **Крупіна Л. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології початкової освіти, заступник директора Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
71. **Кулікова Т. В.** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
72. **Купенко Н. С.** – студентка відділення початкової освіти групи У-51Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
73. **Курок В. П.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологічної та професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (м. Глухів)
74. **Лисаченко А. С.** – студентка групи В-61БЗ Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
75. **Лисенко Т. І.** – викладач інформатики Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
76. **Литовченко М. О** – магістрантка кафедри педагогіки і психології початкової освіти ГНПУ ім. О. Довженка (м. Глухів)

77. **Луцишин В. М.** – аспірант кафедри хімії середовища та хімічної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
78. **Маєвська М. Р.** – викладач інформатики Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С.Макаренка (м. Кременчук)
79. **Макарова Н. О.** – викладач I категорії Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
80. **Макей Н. А.** – магістрантка кафедри педагогіки і психології початкової освіти ГНПУ ім. О.Довженка (м. Глухів)
81. **Малишевська В. О.** – керівник Сумського дошкільного навчального закладу (ясла-садок)1 «Ромашка» (м. Суми)
82. **Малюк Ю. В.** – заступник директора з навчально-методичної роботи, викладач української філології Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
83. **Мартиненко М.В.** – студентка групи У-21 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
84. **Матвієнко С. І.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (м. Ніжин)
85. **Матвієнко Я. І.** – викладач суспільних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
86. **Матійко О. В.** – студентка 32 групи сп. «Початкова освіта. Англійська мова» КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького» (м. Богуслав)
87. **Матлаш К. М.** – студентка групи В-21Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
88. **Матюха Ю. О.** – викладач української філології Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С.Макаренка (м. Кременчук)
89. **Мацько В. В.** – асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С.Макаренка (м. Кременчук)
90. **Мегем Є. І.** – кандидат педагогічних наук, доцент Глухівського Національного педагогічного університету ім. О. Довженка (м. Глухів)
91. **Мірошниченко І. С.** – викладач суспільних дисциплін Сумського будівельного коледжу (м. Суми)
92. **Міщенко А.** – студентка 4 курсу Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
93. **Мокра Л. М.** – заступник директора з виховної роботи, викладач російської філології Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)

94. **Морозова О. В.** – аспірант кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (м. Глухів)
95. **Морозова О. О.** – викладач інформатики Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
96. **Москалик Г. Ф.** – доктор філософських наук, професор, директор Департаменту освіти виконкому Кременчуцької міської ради (м. Кременчук)
97. **Московець Л. П.** – асистент кафедри педагогіки та психології початкової освіти Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
98. **Навроцька М. М.** – викладач англійської мови Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
99. **Наумчук О. П.** – викладач соціально-економічних дисциплін, ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж ім. А. Ю. Кримського» (м. Володимир-Волинський)
100. **Непорада І. М.** – асистент кафедри педагогіки та психології початкової освіти Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
101. **Новоселецька Я. В.** – студентка відділення початкової освіти групи У – 61Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
102. **Носкіна Л. М.** – спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, викладач методики розвитку мовлення і навчання грамоти Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
103. **Носкіна Н. О.** – викладач художньої праці Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
104. **Нощенко К. В.** – викладач педагогіки КВНЗ «Нікопольський педагогічний коледж» «Дніпропетровської обласної ради» (м. Нікополь)
105. **Няйко А.** – студентка групи В-21Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
106. **Олійник А. П.** – викладач природничих дисциплін педагогічного коледжу КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР (м. Запоріжжя)
107. **Олійник І. О.** – старший викладач кафедри педагогіки та психології початкової освіти, Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
108. **Оніпко В. В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

109. **Осадча Т. В.** – викладач фахових методик початкового навчання КВНЗ «Нікопольський педагогічний коледж» «Дніпропетровської обласної ради» (м. Нікополь)
110. **Остапенко Ю. В.** – завідувач відділенням «Сестринська справа» Київського міського медичного коледжу (м. Київ)
111. **Остапко Л. О.** – викладач дошкільних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
112. **Павлів О. П.** – викладач спецдисциплін Рогатинського державного аграрного коледжу (м. Рогатин)
113. **Парнюк З. В.** – викладач природничих дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
114. **Пахомов Ю. Д.** – аспірант кафедри хімії середовища та хімічної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
115. **Пилипенко В. О.** – викладач суспільних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
116. **Пінжакова Г. М.** – викладач природничих дисциплін Педагогічного коледжу КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР (м. Запоріжжя)
117. **Полонський О. В.** – аспірант кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка (м. Полтава)
118. **Полуніна А. А.** – магістрант кафедри психології, педагогіки та філософії факультету права, гуманітарних і соціальних наук КрНУ ім. М. Остроградського (м. Кременчук)
119. **Понякова А. Є.** – студентка групи У-43 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
120. **Прилуцький М. Д.** – аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
121. **Приступ В. В.** – викладач кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
122. **Приступа І. С.** – студентка групи 3-Г ВКНЗ «Володимир-Волинського педагогічного коледжу імені А. Ю. Кримського» (м. Володимир-Волинський)
123. **Пустовіт Д.** – студентка групи В-21Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)

124. **Рассохіна О. В.** – асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
125. **Реуцька Л. В.** – студентка групи У-43 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
126. **Решетняк В. Ф.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти ГНПУ ім. О. Довженка (м. Глухів)
127. **Рожко Ф.** – учень 10Б класу Полтавського обласного наукового ліцею-інтернату II-III ступенів при Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А.С.Макаренка (м. Кременчук)
128. **Ролдугіна Г. В.** – викладач методики фізичного виховання, старший викладач ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж ім. А.Ю.Кримського» (м. Володимир-Волинський)
129. **Савченко О. А.** – викладач української мови та літератури Кременчуцький льотний коледж Національного авіаційного університету (м. Кременчук)
130. **Савченко Т. О.** – викладач-методист української філології Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
131. **Самодрин А. П.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології, ЗВО «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» (м. Дніпро)
132. **Самойленко О. А.** – кандидат педагогічних наук, докторант Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир)
133. **Самусь Л. І.** – викладач російської філології Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
134. **Сєрова Л В.** – викладач методики організації образотворчої діяльності дітей ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж ім.А.Ю. Кримського» (м. Володимир-Волинський)
135. **Сивець О.** – студентка групи В-21Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
136. **Сидорук В. М.** – викладач фахових дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж ім. А.Ю. Кримського» (м. Володимир-Волинський)
137. **Ситюк Р. О.** – викладач суспільних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук), аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка (м. Полтава)
138. **Ситюк Ю. В.** – вчитель початкових класів Новознам'янського НВК Новознам'янської сільської ради (с. Нова Знам'янка)
139. **Скакун Т. С.** – магістрантка кафедри педагогіки і психології початкової освіти ГНПУ ім. О. Довженка (м. Глухів)

140. **Скоропльот Н. А.** – викладач української філології Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
141. **Стегній П. А.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти та гуманітарних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
142. **Степа С. М.** – викладач англійської мови КЗЛОР «Бродівський педагогічний коледж імені М. Шашкевича» (м. Броди)
143. **Степанюк К. І.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Бердянський державний педагогічний університет (м. Бердянськ)
144. **Стеценко Н. К.** – керівник практики Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
145. **Стоянова А. І.** – студентка 5 курсу, групи 442 П Ізмаїльського державного гуманітарного університету (м. Ізмаїл)
146. **Стреїну Л. К.** – студентка групи В – 21Б відділення дошкільної освіти Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
147. **Ступак М. В.** – викладач фізичного виховання Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
148. **Ступішина М. М.** – студентка відділення дошкільної освіти групи В-11Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
149. **Стяглик Н. І.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій Харківського навчально-наукового інституту ДВНЗ «Університет банківської справи» (м. Харків)
150. **Сукачов О. В.** – кандидат фізико-математичних наук, доцент Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
151. **Супрун А. А.** – студентка групи У41 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
152. **Ткач Д. В.** – студент групи У-22 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
153. **Тройніна С. О.** – викладач методики трудового навчання Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
154. **Удод І. О.** – студентка групи У-21 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
155. **Філімонова А. Л.** – студентка групи ФлМЛ-17м Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

156. **Фоміна Я. Л.** – викладач іноземної філології Комунального вищого навчального закладу «Нікопольський педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради» (м. Нікополь)
157. **Фомічова Д. В.** – студентка групи В – 61Б3 відділення дошкільної освіти Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
158. **Хлібкевич С. Б.** – аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г.Короленка (м. Полтава)
159. **Хороша Г.** – студентка групи П41 КЗЛОР «Бродівський педагогічний коледж імені М. Шашкевича» (м. Броди)
160. **Хоруженко Т. А.** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (м. Глухів)
161. **Цись К.** – студентка групи В-21Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
162. **Чабаненко М. В.** – учениця групи Л-10Б Полтавський обласний науковий ліцей-інтернат II-III ступенів при Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
163. **Чепижко В.** – студентка групи м11ПО Бердянський державний педагогічний університет (м. Бердянськ)
164. **Черненко А. О.** – студентка групи У-21 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
165. **Чернявська О. В.** – здобувач кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
166. **Черняк Л.** – студентка групи В-21Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка (м. Кременчук)
167. **Чеченя В. С.** – викладач інформатики Педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (м. Запоріжжя)
168. **Чумак М. М.** – викладач іноземної мови Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
169. **Шакотько В. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології початкової освіти, заступник директора з навчальної роботи Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
170. **Шліхар В.** – студентка групи У-32 Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)

171. **Шутов Д.О.** – аспірант кафедри психології, педагогіки та філософії КрНУ імені М.В. Остроградського (м. Кременчук)
172. **Якубенко О. В.** – студентка відділення початкової освіти групи У-51Б Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
173. **Яригіна Є. П.** – кандидат юридичних наук, провідний методист навчально-методичного відділу Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)
174. **Ярова Т. П.** – викладач образотворчого мистецтва Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
175. **Яценко Т. В.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка (м. Кременчук)
176. **Julia Omelchenko** – Teacher Kremenchuk Teachers' Training College named after A. Makarenko (Kremenchuk)