

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

Вища школа суспільних наук «PEDAGOGIUM», м. Варшава
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
Бердянський державний педагогічний університет
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського
Вінницький державний педагогічний університет
ім. Михайла Коцюбинського
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

МАТЕРІАЛИ

ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ

СИНЕРГІЯ ФОРМАЛЬНОЇ,
НЕФОРМАЛЬНОЇ ТА ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

11-12 червня 2021 року



Чернігів

Синергія формальної, неформальної та дуальної освіти майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (11-12 червня 2021 року, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка). Чернігів, 2021. 161 с.

*Рекомендовано до друку вченою радою Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (протокол № 10 від 30.06.2021 р.)*

Публікується в авторському варіанті

Відповідальність за зміст та достовірність інформації (тез) несуть автор(и)

ПЕРЕДНЄ СЛОВО

Шановні колеги, автори та усі, хто цікавиться питаннями дошкільної та початкової освіти! Вашій увазі пропонується збірник тез матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, що відбулася на базі Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

На сучасному етапі цивілізаційного розвитку особливої актуальності набуває проблема створення умов для формування особистості, здатної до самоактуалізації, творчого сприйняття світу та соціально значущої діяльності, спрямованої на розвиток суспільства. Відтак для усебічного розвитку індивідуальності молодшої людини на основі виявлення її задатків і здібностей варто створити творче освітнє середовище, використовуючи для цього синергію формальної, неформальної та дуальної освіти. Кожне суспільство, залежно від його ціннісно-орієнтаційної структури, самобутньої культури вирізняється унікальними педагогічними традиціями та новаціями. Одним із пріоритетних завдань сучасної педагогічної науки є реформування системи освіти відповідно до європейських норм, а також збереження найкращих досягнень у цій царині, тому перегляду й удосконалення вимагають підходи до підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти.

Уміщені тези цілком вписуються у те коло назрілих сьогодні проблем, які має оперативно розв'язувати освітянська спільнота. Крім того, матеріали конференції допоможуть реалізації нагальних освітянських потреб. Учасники конференції, що тривала протягом двох днів – 11-12 червня 2021 року, представляли українські та закордонні педагогічні заклади вищої освіти (Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Бердянський державний педагогічний університет, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» м. Рівне, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Ізмаїльський державний педагогічний університет, Вища школа суспільних наук «PEDAGOGIUM», м. Варшава).

У межах роботи науково-практичного заходу відбулися пленарне засідання, майстер-класи та круглі столи за тематикою конференції. Тези увиразнилися в 6 секційних засіданнях конференції. Пропоновані авторські матеріали тез у збірнику виходять за межі категорії ноу-хау, автори переконливо доводять, що формальна, неформальна та дуальна освіта не модна декларація, а необхідна потреба освітнього процесу, корисна, цікава, цілісна,

завдяки чому активізується та урізноманітнюється освітня діяльність, формується система життєвих орієнтирів, посилюється роль особистісно-ціннісного досвіду, зміцнюється діалог між вихователем та дитиною, учителем та учнем, викладачем та студентом на основі генералізації та транспозиції знань. Оновлення класичної методики підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти потребує особливої уваги, адже слід зважати на те, що надмірне захоплення тільки неформальною освітою, що досить поширене нині, не завжди є виправданим з погляду практичної реалізації педагогічного принципу цілісності навчання.

Учасники конференції мають можливість безкоштовно опублікувати статті у науковому електронному науковому журналі «New Inception» (за умови проходження рецензування).

Дякуємо, що виявили увагу до нашої конференції, сподіваємося на подальшу плідну співпрацю.

З повагою – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
Світлана СТРИЛЕЦЬ.

ЗМІСТ

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМАЛЬНІЙ ТА НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Хвашевська О. О. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Донецька область, Україна..... 13

ЗМІСТ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ПОЧАТКОВОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ

Кміть О. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мов і методики їх викладання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... 15

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Міськова Н. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне, Україна..... 19

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ» У КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ В УКРАЇНІ

Ішутіна О. Є. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна..... 21

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОЗВИТКУ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ШЛЯХОМ ПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мехед О. Б. – кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... 23

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пагуга Т. І. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна..... 27

ОРІЄНТИРИ ВЧИТЕЛЯ В МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Рудик Н. Г. – студент Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Науковий керівник: Годлевська В. Ю. – доктор історичних наук, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна..... 30

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК АЛЬТЕРНАТИВА ЗАОЧНІЙ ФОРМИ НАВЧАННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Дерев'янка О. А. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

Тронь А. А. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна..... 33

ПОЕТАПНІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Стельмах М. В. – студент Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ, Україна

Попова О. І. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ, Україна..... 35

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ТА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

ЕЛЕКТРОННА ЛІНГВОМЕТОДИКА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Хижняк І. А. – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна..... 40

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Черезова І. О. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ, Україна..... 42

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

Кузьменко С. С. – студент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

Науковий керівник: Райська Л. Г. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мов і методики їх викладання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... 45

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Петрик К. Ю. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ, Україна..... 47

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Пенькова С. Д. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Ізмаїльського державного педагогічного університету, м. Ізмаїл, Україна..... 48

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Михайленко О. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мов і методики їх викладання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... 51

**УКРАЇНСЬКІ ПРИСЛІВ'Я І ПРИКАЗКИ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ**

Райська Л. Г. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мов і методики їх викладання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

Іванюк В. А. – студент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... 54

**ВИКОРИСТАННЯ ПРЕДИКАТИВ ДЕБІТИВНОСТІ ЯК ЗАСОБУ БОРОТЬБИ ІЗ
КОРОНАВІРУСНОЮ ІНФЕКЦІЄЮ (НА МАТЕРІАЛІ ПРОМОВ Б. ДЖОНСОНА)**

Дерев'янюк О. А. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна..... 56

**ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ В
СИСТЕМІ ФОРМАЛЬНОЇ ТА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В
ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

Пішун С. Г. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка, м. Глухів, Україна..... 58

**ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ
ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ В УКРАЇНІ**

Максимюк А. В. – аспірант кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна..... 61

ТРЕНІНГ ЯК ПРОВІДНА ФОРМА РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Хмарна Л. В. – аспірант кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна

Науковий керівник: Гаврілова Л. Г. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна..... 63

СОЦІОКУЛЬТУРНА РОБОТА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Попова О. І. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ, Україна

Лесик А. С. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ, Україна..... 66

ІННОВАЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. СУХОМЛИНСЬКОГО

Топалова М. Б. – асистент кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна

Науковий керівник: Довбня С. О. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна..... 68

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОНТЕКСТІ НОВОГО БАЗОВОГО КОМПОНЕНТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Красовська О. О. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна..... 70

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ЗДАТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО СПРИЙМАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ ЯВИЩ У ЖИТТІ І МИСТЕЦТВІ НА ЗАНЯТТЯХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Красовська О. О. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна

Кущева Ю. О. – студент ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна..... 74

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ЛЕГО-КОНСТРУЮВАННЯ

Красовська О. О. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна

Ткачук К. О. – студент ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна..... 78

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ ХУДОЖНЬОГО КОНСТРУЮВАННЯ

Красовська О. О. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна

Трохоненко В. І. – студент ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна..... **82**

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Скорик Т. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

Вергунова В. С. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... **86**

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Шаравара В. В. – студент Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Науковий керівник: Годлевська В. Ю. – доктор історичних наук, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна..... **89**

ВИКОРИСТАННЯ ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Шпеко А. А. – студент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

Лимар Ю. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... **92**

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ

Скворцова С. О. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач кафедри математики та методики її навчання ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», м. Одеса, Україна

Бріцкан Т. Г. – аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти Ізмайльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл, Україна..... **96**

ВИБІРКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК СПОСІБ РОЗРІЗНЯННЯ Й РОЗУМІННЯ НИМИ ВИБОРІВ НЕМОВЛЯТ У СФЕРІ СПІЛКУВАННЯ З ДОРОСЛИМИ ЛЮДЬМИ

Артемова Л. В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені Олександра Довженко, м. Глухів, Україна..... **100**

ВИКОРИСТАННЯ «ОГЛЯДІВ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Марчук О. О. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна..... **104**

КРИТЕРІАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Мельничук Л. Б. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. акад. С. Дем'янчука», м. Рівне, Україна..... **106**

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «МІЖКУЛЬТУРНІ КОМУНІКАЦІЙНІ СТУДІЇ» ПРОЄКТУ ПРОГРАМИ ERASMUS+ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Гаврілова Л. Г. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна..... **110**

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мехоношина О. В. – студент Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне, Україна

Науковий керівник: Міськова Н. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Міжнародного економіко – гуманітарного університету імені академіка С. Дем'янчука, м. Рівне, Україна..... **112**

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Хом'як О. А. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна..... **116**

МЕНЕДЖМЕНТ І УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Міненко А. О. – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

Лошак А. Ю. – студент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... **120**

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ФАКУЛЬТЕТІ ДОШКІЛЬНОЇ, ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ І МИСТЕЦТВ У ПЕРІОД КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ

Стрілецька Н. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... **123**

СУЧАСНІ ВИМОГИ СУСПІЛЬСТВА ДО ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сойко І. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна..... **128**

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО ФОЛЬКЛОРУ

Максимчук Н. С. – викладач кафедри початкової та дошкільної освіти Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне, Україна..... **132**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Хом'як О. А. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» м. Рівне, Україна

Дрикалович О. М. – студент ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» м. Рівне, Україна..... **137**

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Хом'як О. А. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» м. Рівне, Україна

Оніщук І. В. – студент ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» м. Рівне, Україна.....**140**

КУРС «ЦИФРОВА ОСВІТНЯ КОМУНІКАЦІЯ» У НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОМУ ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ»

Бескорса О. С.– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна..... **143**

ПРОБЛЕМА ІНКЛЮЗІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сергієнко Л.В. – студент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

Мірошник І. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мов і методики їх викладання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.....**147**

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У ВАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Клімашевська Г. Р. – аспірант кафедри теорії та практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна

Вікторенко І. Л. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна.....**150**

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ КОМІЧНОГО У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пась К. В. – студент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

Науковий керівник: Валентьєва Т. І. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... **152**

ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКИХ КАЗОК ДЛЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗДО

Гончарова В. Б. – студент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

Науковий керівник: Смолянко Ю. М. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна..... **156**

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Пісоцька Л. М. – старший викладач кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, Україна..... **158**

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМАЛЬНІЙ ТА НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Хвещевська О. О.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Донецька область, Україна*

Модернізація системи освіти в Україні, зміна її орієнтирів на особистісний розвиток учня, на формування його інтелектуального потенціалу і забезпечення постійного самовдосконалення, вимагає змін в системі сучасної початкової освіти. Нині початкова школа має на меті виробити в учнів звичку розв'язувати важливі питання, які виникають у житті, навчити формулювати, висловлювати та доводити свою думку та поважати думку інших. При цьому освіта має бути зорієнтована на особистісний розвиток кожного учня відповідно до його здібностей. Таким чином, виникає необхідність використання в педагогічній діяльності нових стратегій і сучасних освітніх технологій.

Однією з сучасних технологій, які дозволяють досягти позитивних результатів у формуванні розумової діяльності молодших школярів, є технологія розвитку критичного мислення. Упровадження цієї технології забезпечить перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів. Технологія розвитку критичного мислення допоможе підготувати дитину до життя в інформаційному суспільстві, вибирати серед невпинного потоку інформації головне, критично перевіряти отриману інформацію, співпрацювати з іншими.

Зважаючи на тему нашого дослідження, зазначимо, що у Державному стандарті початкової середньої освіти метою вивчення літературного читання є формування в молодших школярів комунікативної компетентності шляхом засвоєння всіх видів мовленнєвої діяльності та набуття певного соціального досвіду. Завданням курсу «Літературне читання» є формування читацької компетентності молодших школярів, яка є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентності, ознайомлення учнів з дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення літератури в основній школі. [4]. Успішність і ефективність формування компетентностей молодших школярів залежать від форм і методів організації освітнього процесу.

Пріоритетними в цьому сенсі стають сучасні педагогічні технології, які забезпечують активні форми діяльності учнів, залучають їх до творчого процесу пізнання, дослідження проблем, формування власної думки і самореалізації. Однією з таких є технологія розвитку критичного мислення. Мета вищевказаної технології – розвиток розумових навичок учнів, необхідних не тільки в навчанні, але і в звичайному житті (вміння приймати зважені рішення, працювати з інформацією, аналізувати різні аспекти явищ тощо) [1].

Розглянемо специфічні особливості освітньої технології розвитку критичного мислення. По-перше, навчальний процес будується на науково обґрунтованих закономірностях взаємодії особистості та інформації. По-друге, фази цієї технології (виклик, осмислення, рефлексія) інструментально забезпечені таким чином, що викладач може бути максимально гнучким і автентичним кожній навчальній ситуації в кожен момент часу: мова йде про різноманітні візуальні форми і стратегії роботи з текстом, організації дискусій і

процесу реалізації проєктів. По-третє, стратегії технології дозволяють все навчання проводити на основі принципів співробітництва, спільного планування і осмисленості.

Виділимо цілі та завдання, які ставить дана технологія:

1. Формування культури читання, що містить вміння орієнтуватися в джерелах інформації, адекватно розуміти прочитане, оцінювати нові знання, робити висновки і узагальнення;

2. Стимулювання самостійної пошукової діяльності;

3. Підвищення інтересу до процесу навчання і активного сприйняття навчального матеріалу; підвищення культури письма; формування навичок написання текстів різних жанрів.

4. Підвищення інформаційної грамотності: розвиток здатності самостійної аналітичної та оцінної роботи з інформацією будь складності.

Отже, на уроках літературного читання вчитель стимулює учнів до розвитку критичного мислення під час читання художніх творів різних жанрів, адже опрацювання матеріалу передбачає не лише сприйняття інформації, а й її критичний аналіз, інтерпретацію, формування світоглядних уявлень і власного ставлення до прочитаного. Під керівництвом учителя учні замислюються над тим, що нового вони дізналися, порівнюють із тим, що вже було відомо, дискутують про зміст прочитаного, таким чином, навчаються самостійно досліджувати матеріал, конструювати власні знання й уміння. Читання активізує та збагачує словниковий запас учнів, формує в них образне мислення, уяву, фантазію, які супроводжуються словесною творчістю та інтелектуально-мовленнєвою активністю.

Аналіз оновленої програми з літературного читання для 2–4 класів виявив, що з метою подолання надмірної архаїзації програми було вилучено застарілі за змістом і художньою мовою тексти та введено близько 40 нових авторів. Значне місце в колі читання молодших школярів відведено творам сучасних українських дитячих авторів. Це твори, близькі світу сучасної дитини, які відображають актуальні теми та реалії сьогодення, віддзеркалюють суспільно-психологічні й культурні трансформації, написані живою “сучасною” мовою. Саме в сучасній дитячій літературі, здатній задовольнити читацькі інтереси молодшого школяра, вбачаємо потужний потенціал для розвитку критичного мислення [2].

Структура уроку, на якому використовуються елементи технології розвитку критичного мислення, складається з трьох етапів (як було зазначено вище): актуалізації (виклику), усвідомлення (осмислення) змісту та рефлексії (консолідації). Варто зазначити, що єдність усіх трьох етапів відображає складний ментальний процес.

Кожен урок починається з виклику, під час якого педагог направляє учнів на те, щоб вони думали над темою, яку почали вивчати і ставили запитання. Мета даного етапу: актуалізувати (оживити) у пам’яті учнів уже наявні знання; неформальним шляхом оцінити те, що вони вже знають; встановити мету навчання; зосередити увагу учнів на темі; представити контекст для того, щоб учні зрозуміли нові ідеї. На етапі актуалізації найбільш доцільними стратегіями роботи є мозковий штурм, асоціативний куш, гронування, передбачення (за назвою, ключовими словами, малюнком, відеофрагментом, кінострічка видінь), кошик ідей, кубування.

Другий етап – осмислення, учитель підводить учнів до постановки питань, пошуку, осмислення матеріалу, відповідей на попередні питання, визначення нових питань і спроби відповісти на них. Мета цього етапу: порівняти очікування, учнів з тим, що вивчається; переглянути очікування і висловити нові; виявити основні моменти; відстежити процеси мислення / хід думок, учнів; зробити висновки і узагальнення за матеріалом; поєднати зміст уроку з особистим досвідом учнів; поставити питання до вивченого на уроці матеріалу. На етапі осмислення найбільш доцільними є такі стратегії технології розвитку критичного мислення: кероване читання з передбаченням, таблиця передбачень, читання тексту із системою позначок «Допомога», кубування [3].

Кінцевий етап рефлексія. Учителю треба, щоб учні відрефлексували те, про що дізналися і запитали себе, що це означає для них, як це змінює їх попередні уявлення та як вони зможуть це застосовувати. Мета цього етапу: узагальнити основні ідеї; інтерпретувати певні ідеї; обмінятися думками; виявити особисте ставлення; апробувати ці ідеї; оцінити, як йде процес навчання; ставити додаткові питання. На етапі рефлексії доцільно застосовувати такі стратегії технології розвитку критичного мислення, як сенкан, щоденник подвійних нотаток, трихвилинне есе («крісло автора»), діаграма Венна, ромашка Блума (багаторівневе опитування), шість капелюшків мислення тощо [3].

Можна зробити висновок, що застосування технології критичного мислення на уроках читання в початковій школі дозволяє отримати дуже хороший результат, оскільки використовуються різні джерела інформації, залучені різні види пам'яті і сприйняття. Письмове фіксування інформації дозволяє краще запам'ятовувати вивчений матеріал, адже на уроках у початковій школі важливо не стільки техніка читання, скільки вміння ефективно працювати з текстом: розуміти його, аналізувати, використовувати. Системне запровадження цієї технології в школі призведе до того, що усі учні поступово опанують її не тільки як навчальну технологію, вміння самостійно вчитися, критично мислити, але і використовувати свої знання у повсякденному житті.

Література:

1. Критичне мислення: ключові характеристики та вправи для його розвитку. URL: <http://etwinning.com.ua/content/files/659841.pdf> (дата звернення: 25.05.2021).
2. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 2–4 класи. URL : <https://www.schoollife.org.ua/zavantazhyty-onovleni-programy-dlya-pochatkovoyi-shkoly-2016-2017-n-r/> (дата звернення: 25.05.2021).
3. Мелекесцева Н. Розвиток критичного мислення молодших школярів засобами сучасної української дитячої літератури. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 27 (2). С. 380–386. DOI: 10.32626/2309-9763.2019–27.380-386.
4. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 № 688. URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.05.2021).

ЗМІСТ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ПОЧАТКОВОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ

Кміть О. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри мов і методики їх викладання
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Концепцією «Нова українська школа» передбачено приведення цілей, змісту, підходів, технологій навчання молодших школярів і методів оцінки його якості до відповідності з вимогами суспільства, забезпечення соціальної та професійної мобільності сучасного педагога, здатного до постійного оновлення, поповнення знань. Одним із компонентів професійної, зокрема, методичної підготовки майбутнього фахівця початкової іншомовної освіти виступає його контрольно-оцінювальна компетентність. У сучасному суспільстві, коли відбувається перехід від знаннєвої парадигми освіти до особистісно-орієнтованої, цей компонент діяльності вчителя набуває особливого значення для початкової школи. Перевірка та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів – досить суттєва складова процесу навчання і одне із важливих завдань педагогічної діяльності вчителя, яке повинно

відповідати сучасним досягненням педагогічної науки, соціальним вимогам і пріоритетам освіти на початковому ступені школи. У зв'язку з тим, що в початкових класах Нової української школи (НУШ) відбувається реформування системи контролю та оцінювання, змін вимагає розуміння сутності контрольно-оцінювальної компетентності педагога, її змісту і структури.

З метою визначення сутності контрольно-оцінювальної компетентності майбутнього фахівця початкової іншомовної освіти, насамперед, уточнимо особливості контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів в оволодінні іноземною мовою в умовах НУШ.

Згідно з концепцією «Нова українська школа» молодші школярі опановують компетентнісне навчання. Це означає, що учні початкової школи замість запам'ятовування інформації оволодівають компетентностями, тобто навчаються через практику та вивчають те, що знадобиться в житті. Таке навчання іноземної мови зорієнтоване на набуття дітьми іншомовної комунікативної компетентності. Контроль і оцінювання навчальних досягнень з іноземних мов учнів початкових класів здійснюється відповідно до загальних вимог до контролю та оцінювання на суб'єкт-суб'єктних засадах, що передбачає систематичне відстеження їхнього індивідуального розвитку у процесі навчання. За цих умов контрольно-оцінювальна діяльність набуває для здобувачів формувального характеру. Контроль спрямований на пошук ефективних шляхів поступу кожної дитини у навчанні, а визначення особистих результатів здобувачів здійснюється шляхом порівняння наявного рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності учнів з очікуваними результатами визначеними у Державному стандарті початкової освіти та освітній програмі. Упродовж навчання в початковій школі здобувачі освіти опановують способи самоконтролю, саморефлексії і самооцінювання, що сприяє вихованню відповідальності, розвитку інтересу, своєчасному виявленню прогалин у знаннях, навичках, уміннях та їх корекції. В основу підходу до оцінювання в НУШ взято два його види: оцінювання результатів навчання молодших школярів, або підсумкове оцінювання, яке проводиться в кінці теми, в кінці семестру та року, й оцінювання прогресу учнів у навчанні, яке має назву – формувальне оцінювання, що здійснюється під час поточного навчання. Формувальне й підсумкове оцінювання підпорядковані різним цілям: підсумкове оцінювання має на меті оцінити якість навчальних досягнень, формувальне – підвищити їх якість. Навчальні досягнення учнів у 1-2 класах підлягають формувальному оцінюванню у вербальній формі, у 3-4 – формувальному оцінюванню у вербальній формі та за допомогою балів і підсумковому оцінюванню за допомогою балів [1; 2, с. 94–95; 5, с. 57–65].

Формувальне оцінювання має на меті: підтримати навчальний розвиток дітей; вибудувати індивідуальну траєкторію їхнього розвитку; діагностувати досягнення на кожному з етапів процесу навчання; вчасно виявляти проблеми й запобігати їх нашаруванню; аналізувати хід реалізації навчальної програми й ухвалювати рішення щодо корегування програми і методів навчання відповідно до індивідуальних потреб дитини; мотивувати прагнення здобути максимально можливі результати; виховувати ціннісні якості особистості, бажання навчатися, не боятися помилок, стимулювати переконання у власних можливостях і здібностях [3].

Згідно з рекомендаціями МОН України в сучасній школі вчителі використовують автентичне оцінювання, що здійснюється у процесі навчання дітей і охоплює такі форми і методи оцінювання, як: спостереження, ведення записів, надання зворотного зв'язку, портфоліо та інші. Такий підхід до оцінювання суттєво відрізняється від традиційного, де педагоги повністю покладаються на контрольні завдання для того, щоб отримати необхідну інформацію про школяра. Записи спостережень у класі, записи життєвих випадків, портфоліо зі зразками дитячих робіт, опитувальники батьків та інтерв'ю з батьками – все це забезпечує вагомі джерела для оцінювання прогресу учнів у школі. За допомогою спостережень та індивідуалізованого оцінювання вчителі враховують індивідуальні відмінності молодших школярів відповідно до загальних етапів дитячого розвитку. Спостереження за розвитком

дитини дають можливість для педагога внести зміни до навчального плану відповідно до індивідуальних особливостей учнів та індивідуалізувати навчальні заняття. Результати спостережень є інформацією, якою вчитель може поділитися з батьками, інформуючи їх про розвиток дітей. Для того щоб педагогу легше було визначитися, за чим саме спостерігати, розроблено форму спостереження за розвитком учнів 6–10-річного віку, яку використовують учителі, працюючи за програмою «Крок за кроком» [2, с. 96–103; 3].

Отже контролю та оцінюванню навчальних досягнень молодших школярів в оволодінні іншомовним спілкуванням в умовах НУШ властиві такі особливості як-от: здійснення контролю на суб'єкт – суб'єктних засадах, що передбачає систематичне відстеження індивідуального розвитку учня у процесі навчання іноземної мови; здатність контролю забезпечувати управління навчальним процесом через зворотний зв'язок; формувальний характер контролю та оцінювання; автентичність контролю та оцінювання; здатність контролю забезпечувати вчителя достовірною інформацією про рівень оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю молодших школярів; об'єктивність формувального і підсумкового контролю та оцінювання; використання вербальної та бальної форм оцінювання; здатність сприяти формуванню самоконтролю, саморефлексії і самооцінювання учня.

Виходячи з викладеного вище та на підставі попередньо проведеного нами дослідження, ми розглядаємо контроль-оцінювальну компетентність майбутнього фахівця початкової іншомовної освіти в умовах НУШ як здатність педагога цілеспрямовано планувати, організовувати та реалізовувати контроль; максимально об'єктивно виявляти навчальні досягнення молодших школярів в оволодінні іншомовною комунікативною компетентністю; порівнювати наявний рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності учнів з очікуваними результатами визначеними у чинних нормативних документах; здійснювати формувальне та підсумкове оцінювання; виражати результат оцінювання вербально та за допомогою балів; коригувати результати навчальної діяльності здобувачів освіти [6, с. 61-62].

Узагальнюючи основні положення дослідження О. Іващенко, схарактеризуємо компоненти контроль-оцінювальної компетентності майбутнього фахівця початкової іншомовної освіти. Зазначена компетентність включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти. Мотиваційно-ціннісний компонент виражає стійке позитивне ставлення до контроль-оцінювальної діяльності, визнання кожної дитини суб'єктом навчальної діяльності. Когнітивний компонент передбачає усвідомлення та прийняття системи методичних знань з контролю та оцінювання навчальних досягнень школярів. Діяльнісний компонент полягає у набутті студентами методичних умінь: визначати ціль, завдання та об'єкти контролю; планувати та організовувати контроль; оцінювати та коригувати результати навчальної діяльності. Рефлексивний компонент зорієнтований на формування у студентів адекватної самооцінки та здійснення коригування власної контроль-оцінювальної діяльності [4, с. 8].

Для контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів в оволодінні іншомовною комунікативною компетентністю майбутнім учителям необхідні методичні знання та методичні вміння.

З огляду на специфіку навчального предмета «Іноземна мова» у початкових класах, де контролю підлягає як рівень сформованості мовної, мовленнєвої, лінгвосоціокультурної, і навчально-стратегічної компетентностей та враховуючи власний позитивний досвід формування в студентів – майбутніх учителів іноземних мов початкової школи – контроль-оцінювальної компетентності, конкретизуємо методичні знання, якими повинні оволодіти студенти:

- про основні положення, поняття та особливості контролю як складової системи навчання іноземних мов у початкових класах;
- про об'єкти контролю та критерії оцінювання рівня сформованості мовної і мовленнєвої компетентностей;

- про об'єкти контролю та критерії оцінювання рівня сформованості лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетентностей;
- про сучасні технології контролю та оцінювання рівня сформованості мовної і мовленнєвої компетентностей;
- про сучасні технології контролю та оцінювання рівня сформованості лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетентностей;
- про основні поняття і положення теорії лінгводидактичного тестування;
- про типи і види тестів, про вимоги до лінгводидактичного тесту, його структуру;
- про етапи планування і підготовки тесту, його основні характеристики;
- про специфіку оцінювання, опрацювання та інтерпретації результатів тестування;
- про комп'ютерне тестування, яке дозволяє значною мірою автоматизувати контрольні-оціночні процедури і зробити навчальний процес більш ефективним;
- про дидактичні можливості сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для підготовки тестів і проведення тестування.

Належний рівень методичних знань визначає ефективність формування таких методичних умінь учителя:

- уміння визначати мету, завдання, об'єкти контролю рівня сформованості мовної, мовленнєвої, лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетентностей учнів;
- уміння забезпечити розуміння учнями навчальних цілей та очікуваних результатів щодо оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю;
- уміння планувати контроль: встановлювати відповідність між навчальними цілями та очікуваними результатами навчання, між цілями та змістом контрольних завдань; визначати наявність в учнів необхідних знань та вмінь щодо застосування прямих, непрямих навчальних стратегій; здійснювати відбір матеріалу для контролю у відповідності до намічених цілей; обирати найбільш раціональні методи, форми, способи і засоби контролю;
- уміння організувати контроль: чітко формулювати інструкції до завдань; створювати високий рівень навчально-пізнавальної діяльності учнів при перевірці їх знань та вмінь; урізноманітнювати методи та форми контролю в ході освітнього процесу; залучати школярів до оцінювальної діяльності; формувати у них знання про критерії оцінювання та самооцінювання;
- уміння оцінювати результати контролю: володіти критеріями оцінювання навчальних досягнень молодших школярів; здійснювати аргументоване оцінювання оволодіння іншомовним спілкуванням учнями; мотивувати оцінювання з урахуванням індивідуальності школяра; виражати результат оцінювання у певній формі балів;
- уміння застосовувати механізми зворотного зв'язку для вчителя та батьків;
- уміння застосовувати механізми зворотного зв'язку для учнів: рефлексію настрою та емоційного стану, рефлексію діяльності, рефлексію змісту навчальної діяльності;
- уміння коригувати результати навчальної діяльності: виявляти причини помилок та визначати шляхи їх ліквідації; здійснювати корекцію на основі оцінювальної діяльності; забезпечувати здійснення самоконтролю і самооцінювання.

Враховуючи процеси модернізації змісту початкової освіти, формування контрольні-оцінювальної компетентності майбутнього фахівця початкової іншомовної освіти в умовах НУШ набуває особливого значення і є важливим складником його професійно-методичної підготовки. На основі аналізу наукових джерел, нормативних документів і з урахуванням власного позитивного педагогічного досвіду сформульовано визначення поняття «контрольно-оцінювальна компетентність майбутнього фахівця початкової іншомовної освіти в НУШ», виділено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний компоненти зазначеної компетентності, описано складники цієї компетентності – методичні знання і методичні вміння – формування і розвиток яких має відбуватися під час вивчення

спеціальної дисципліни професійно-методичної підготовки «Сучасні технології формування контрольної-оцінювальної компетентності фахівця початкової іншомовної освіти».

Література:

1. Нова українська школа [Електронний ресурс]: концептуальні засади реформування середньої школи: ухвалено рішенням колегії МОН України 27.10.2016 р. Урядовий портал: єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. – Київ, 2016. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf> (дата звернення: 08.04.2020).
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N.M. Bibik. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
3. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів першого класу у Новій українській школі [Електронний ресурс]: наказ М-ва освіти і науки України від 20.08.2018 р. № 924. МОН України: [офіц. сайт]. Київ, 2018. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf> (дата звернення: 16.04.2020).
4. Иващенко Е.В. Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов к оценке учебных достижений школьников: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: Белгород, 2009. 23с.
5. Ключева Т.М. Особливості формування оцінювання в умовах Нової української школи. Таврійський вісник освіти. 2018. № 4. С. 57-65.
6. Кміть О.В. Контрольно-оцінювальна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов початкових класів. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка . Серія: Педагогічні науки. Випуск 9(165). 2020. С.58-64.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Міськова Н. М.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янука
м. Рівне, Україна*

Формування елементарних математичних уявлень в дітей дошкільного віку є важливим аспектом загального розвитку особистості. Це зумовлено необхідністю засвоєння дітьми абстрактного матеріалу та особливістю засвоєння математичних знань, що сформувались у дошкільному віці. Навчання дошкільника математики – це передусім не накопичення у нього математичних знань та елементарних уявлень про число, множину, геометричні фігури, лічбу, класифікацію, серіацію, вимірювання, орієнтування у просторі, часі, а формування логіко-математичної компетентності – тобто вміння застосовувати ці знання у повсякденному житті.

Останнім часом термін “компетентність” ґрунтовно входить до сучасних методик (В. Г. Бочарова, І. А. Зязюн, Л. Г. Коваль, О. Л. Кононко, І. А. Костюк та ін.). Поняття “логіко-математична компетентність” уточнює в своїх дослідженнях В. Старченко. Л. Зайцева пропонує формувати в дітей старшого дошкільного віку елементарну математичну компетентність, яка включає сукупність компонентів.

Метою даної статті є обґрунтування організаційно-педагогічних аспектів формування математичної компетентності старших дошкільників.

Логіко-математична освіта ґрунтується на науково-теоретичних та експериментальних розробках провідних психологів і педагогів, котрі розкривають можливість і механізми формування у старших дошкільників логіко-математичних уявлень (доступність понять для розуміння, послідовність опрацювання тощо) і вважають проблему формування компетенцій однією з найактуальніших [1].

Формування у дошкільників елементарних математичних уявлень на заняттях і поза ними сприяє становленню дитини як особистості. Вихователь повинен передавати засоби пізнання світу, формувати у дитини базу особистісної культури, в тому числі базу культури пізнання. Основними критеріями визначення життєвої компетенції дошкільника, його особистісної зрілості є оптимальний для віку розвиток пізнавальної активності: дитина володіє належним обсягом життєво необхідної і доступної віку інформації, схильна до самостійного розв'язування нескладних проблем, уміє елементарно аналізувати, порівнювати, групувати, обчислювати, вимірювати, логічно міркує, робить самостійні висновки; любить експериментувати, вишукувати істину.

Однією з актуальних проблем методики формування елементарних математичних уявлень є проблема наступності в роботі дошкільного навчального закладу і школи, а у зв'язку з цим подальша розробка ефективних методів та методичних прийомів навчання. Вивчення математики у початковій школі передбачає досить широку і глибоку орієнтацію дітей у кількісних і просторових відношеннях навколишньої дійсності. Сучасне ж навчання математики у дошкільному навчальному закладі не завжди повною мірою розв'язує це завдання. Нерідко математичні знання діти засвоюють формально, без належного розуміння їх. Однією з причин такого рівня знань є недостатня розробленість окремих методичних питань.

Нині завдяки зусиллям вчених і практиків створена, успішно функціонує і вдосконалюється науково обґрунтована методична система в розвитку математичних уявлень у дітей дошкільного віку. Її основні елементи - мета, зміст, методи, кошти й форми роботи - щонайтісніше пов'язані між собою. Провідним і визначальним у тому числі є мета, оскільки вона визначає соціальне замовлення суспільства, готуючи дітей до вивчення основ наук (зокрема і математики) у процесі шкільного навчання [2].

Формування сенсорно-пізнавальної та математичної компетентностей — важлива лінія розвитку дитини. Чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників вважають логічні, математичні операції взаємопов'язаними. Організація роботи з логіко-математичного розвитку дітей забезпечує формування елементарної математичної компетенції, яка виявляється у бажанні дошкільників виконувати пізнавальні завдання, самостійно розмірковувати, прагнути до пошукової діяльності.

Творення математичної компетентності дошкільників ефективно здійснюється:

- 1) під час спеціально організованого навчання;
- 2) у спільній діяльності вихователя та дошкільників;
- 3) у дошкільній самостійній діяльності дітей.

У процесі формування логіко-математичних знань і понять необхідність використання моделі полягає в тому, що вона робить наочним приховані від безпосереднього сприймання властивості, зв'язки, відношення об'єктів, які є суттєвими для розуміння фактів, явищ.

Існує методика введення дітей у світ логіко-математичних уявлень з допомогою спеціальної серії навчальних логіко-математичних ігор, які треба розглядати як певну систему з поступовим ускладненням завдань. У цих іграх моделюються такі логічні, математичні конструкції, розв'язуються такі задачі, які сприяють прискоренню формування і розвитку у дітей простих логічних структур мислення і математичних уявлень. Особливістю формування математичної компетенції є насиченість навчального процесу проблемними життєвими ситуаціями практичного характеру, які активізують пізнавальні інтереси дітей,

розвивають передумови логічного мислення, вправляють дітей у використанні набутих знань із математики.

Серед ефективних засобів логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку виступає художнє слово (віршовані задачі, задачі-розповіді), народна педагогіка (казки, загадки, прислів'я), що дозволяє формулювати зміст логіко-математичних завдань як у прозовій, так і у віршованій формі [3].

Таким чином, математична компетентність старших дошкільників – це сукупність певного обсягу знань, умінь і навичок, уміння дітей використовувати в повсякденному житті набуті математичні знання; вільно орієнтуватися в просторі й часі. Логіко-математична освіта – важлива передумова для реалізації пріоритетного завдання – розбудови дошкільної освіти в частині осучаснення її змісту.

Література:

1. Зайцева Л. І. Математична компетентність: диференційований підхід // *Палітра педагога*. 2004. № 2. С. 16-17.
2. Кононко О. Л. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини // *Дошкільне виховання*. 2009. № 5. С. 3-6.
3. Старченко В. Логіко-математичний аспект дошкільної освіти // *Дошкільне виховання*. 2005. № 7. С. 19-21.

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ» У КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ В УКРАЇНІ

Ішутіна О. Є.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна*

Розвиток новітніх технологій зумовлює потребу в умінні керувати інформацією, вибираючи з великого потоку головне із мінімальними затратами часу. Цифровізація суспільства вимагає від людини вмінь і навичок правильної роботи з медіаресурсами. Великі інформаційні потоки охоплюють усі сфери життєдіяльності людини (особисту, професійну, соціальну, економічну тощо), і головна складність полягає не в тому, щоб отримати певну інформацію, а в тому, щоб визначити, яка саме інформація потрібна. Оскільки більшість сучасних медіа не перевіряє достовірність оприлюднених даних, значного поширення набувають маніпулятивні технології.

Наразі метою діяльності закладів вищої освіти є підготовка високоосвіченого фахівця, зорієнтованого на навчання впродовж життя, а також його сталий особистісний та професійний розвиток. Проблема становлення і розвитку медіаосвіти висвітлена в дослідженнях таких вітчизняних і зарубіжних науковців: Л. Найдьонової, О. Пометун, М. Маклюєна, С. Шейбе, Ф. Рогоу та ін. Зокрема, філософське осмислення медіаосвітньої діяльності представлено в працях В. Возчікова, Н. Кирилової, Г. Лассуєла, М. Маклюєна, Л. Мастермана, П. Офдерхейда, В. Савчука та ін.; концепції, моделі медіаосвіти пропонували І. Гуриненко, Г. Онкович, А. Федоров та інші дослідники. Роль медіаосвіти в сучасному інформаційному суспільстві розглядають Л. Баженова, К. Ворскоп, В. Возчіков, Л. Зазнобіна, С. Пензіна, Ю. Рабінович, В. Собкін, І. Челишева, Е. Ястребцева та інші. Метою медіаосвіти є формування високого рівня медіакомпетентності особистості.

Зазначимо, що в сучасному науковому полі відсутнє стале визначення категорії «медіакомпетентність», натомість частіше за все вона розуміється як сукупність знань, умінь, здібностей, що сприяють умілому використанню медіа-ресурсів; індивідуальна якість особистості, яка виступає певним медійним орієнтиром у сучасному освітньому просторі; комплекс способів взаємодії з медіа-ресурсами, які охоплюють вербальну, конструктивну та перцептивну функції, які дозволяють користувачу медіа компетентно структурувати інформацію, яка надходить з медіа, перетворювати медіа-тексти в нову, більш узагальнену форму.

У новій редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні подано таке визначення: «Медіакомпетентність – рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного й політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію» [2].

О. Баришполець, Л. Найдьонова, Г. Мироненко, О. Голубева, В. Різун у посібнику «Медіакультура особистості: соціальнопсихологічний підхід» також запропоновано дефініцію цього поняття, згідно з яким «медіакомпетентність – це компетентність у сприйнятті, створенні та передачі повідомлень за допомогою технічних та медіатехнічних систем з урахуванням їхніх обмежень; заснована на критичному мисленні, а також на здатності до медіатизованого діалогу з іншими людьми» [1, с. 430].

Науковці Г. Тулодзєцький, Б. Герціг, С. Графе пропонують розуміти медіакомпетентність як відповідальну реалізацію соціального спілкування в суспільній практиці, тобто здатність розуміти, аналізувати й оцінювати зміст медіа, уміння використовувати медіа під час навчання і дозвілля, бути співтворцем особистого змісту в мас-медіа, володіти навичками самопрезентації та спілкування з іншими користувачами медіа і, якщо потрібно, уміти критично оцінювати власну медіаактивність [4].

О. Федоров, досліджуючи теорію і методологію медіаосвіти, визначає медіакомпетентність як сукупність знань, умінь, здібностей і мотивів особистості (науковець виокремлює мотиваційний, контактний, інформаційний, перцептивний, інтерпретаційний/оцінний, практико-операційний/діяльнісний, креативний показники), що сприяють ефективному добору, застосуванню, критичному аналізу, оцінці, створенню і трансляції різних видів, форм і жанрів медіатекстів, аналізу та інтерпретації складних процесів функціонування медіа в соціумі [5].

Зазначимо, що деякі дослідники поняття «медіаграмотність» та «медіакомпетентність» визначають їх взаємозв'язку. Компетентності з медіаграмотності можна умовно об'єднати в чотири групи: розуміння медіа, використання медіа, комунікація за допомогою медіазасобів, уміння досягати власних цілей, застосовуючи медіа. Медіаграмотність – це набір компетентностей, потрібних для активної й усвідомленої участі в житті медійного суспільства [3].

Медіакомпетентність впливає на рівень професійної компетентності студентів, забезпечує розвиток у них критичного й аналітичного мислення. Педагогічні заклади вищої освіти покликані забезпечити високий рівень професійних знань та вмінь майбутніх учителів, сформувані творчу особистість сучасного педагога, здатного до дослідницької та інноваційної діяльності. Медіакомпетентний учитель початкових класів повинен володіти певним рівнем знань у галузі педагогіки, психології (загальної, вікової, психології мистецтва, і креативності), мистецтвознавства (включаючи всі види мистецтва: літературу, кіно, живопис, музику тощо), культурології, художнього виховання, історії. Він має уміти аналізувати і розширювати перелік методів і форм роботи на заняттях з учнями, із обов'язковістю залучаючи всі доступні цифрові технології та активізуючи всі канали сприймання учнів. Комплексне вивчення всього спектру медіа (преси, телебачення, відео, інтернет, кінематографу), а також забезпечення роботи з різноплановими медіапродуктами на заняттях допомагає усунути низку істотних недоліків, пов'язаних із одностороннім,

ізолюваним один від одного вивченням об'єктів культури і навколишнього світу, відокремленим розглядом форми та змісту.

Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи здійснюється безперервно через навчальний процес, медіаосвіта стала частиною сучасної культури. Система освіти України потребує професійно орієнтованого використання новітніх інформаційних технологій та мережі Інтернет, що передбачає формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи, що так само вимагає систематизації та впорядкування напрацьованих медіадидактичних методів і прийомів роботи.

Література:

1. Баришполец О. Т., Найдюнова Л.А., Мироненко Г.В., Голубева О.Є., Різун В.В. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід. Київ: Міленіум, 2009. 440 с.

2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm

3. Иванов В.Ф., Волощенко О.В. Медіаосвіта та медіаграмотність. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.

4. Тулодзєцький Г., Герціг Б., Графе С. Медіаосвіта в школі та на уроці: основи і приклади / За заг.ред. В.Ф. Іванова. Київ: Академія української преси, 2020. 405 с.

5. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. Москва : Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОЗВИТКУ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ШЛЯХОМ ПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мехед О. Б.

*кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна*

На сучасному етапі розвитку вітчизняної та закордонної педагогічної науки відмічається активна інтеграція культурологічного та компетентнісного підходів в питаннях підготовки фахівця – майбутнього педагога. Вищезазначене визначає введення у науковий обіг поняття здоров'язбережувальної компетентності як особливої і надзвичайно важливої якості особистості, та розвиток вказаного поняття, що охоплює не лише теоретичні знання про будову і функції людського організму, передбачає опанування норм і правил гігієни, а й визначає ціннісні орієнтації особистості на здоровий спосіб життя, провадження діяльності з метою набуття досвіду здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної діяльності. Вивчаються умови успішного формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентності.

Таким чином, здоров'я постає педагогічною категорією, процес здоров'язбереження визначається об'єктом педагогічного впливу. Таким чином, соціальна значущість актуального та своєчасного розвитку культури здоров'я молоді порушує питання гідної та своєчасної підготовки майбутнього вчителя до формування й розвитку в учнів здоров'язбережувальної компетентності, забезпечення передумов організації здоров'ярозвивального середовища у закладах середньої освіти, організацію передумов для майбутніх учителів з метою оволодіння і застосування відповідних педагогічних технологій [10, с.1074].

Однак, у системі підготовки педагога у закладах вищої педагогічної освіти формування професійних позицій, що забезпечують орієнтацію на вирішення питань підтримання та розвитку здоров'я дітей, на даний момент потребує вдосконалення. Вказані питання набувають актуальності вже при сформованих інших професійних компетенціях і часто досягнутому рівні професійної майстерності, що викликає у педагогів нові сенси в реалізації цілей саморозвитку, спричиненого недостатністю відповідної підготовки під час навчання у закладі вищої педагогічної освіти. Однак саме тому питання своєчасної підготовки майбутнього вчителя до якісного формування здоров'язбережувальної компетентності молоді набуває актуальності у системі сучасної педагогічної освіти.

Метою нашого дослідження є обґрунтування теоретико-методологічних засад підготовки майбутнього вчителя до формування здоров'язбережувальної компетентності учнів основної школи зокрема під час провадження соціально-педагогічної діяльності.

Відповідним дослідженням у галузі здоров'язбереження присвячені роботи українських і зарубіжних фахівців-філософів, медиків, психологів, педагогів.

Велику увагу ролі закладів освіти у створенні належних умов здоров'язбереження приділяли П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Основні класичні питання, пов'язані із збереженням та підтриманням здоров'я людини, висвітлено в роботах М. Амосова, Г. Апанасенка, І. Брехмана, Ю. Лісіцина та ін. Методологічне підґрунтя питань стосовно формування здоров'язбережувальної компетентності молодих людей, створення умов для їх оптимізації, розвитку та формування мотивації до здорового способу життя сформульовані в працях А. Здравомислова, Л. Сущенко та ін. Основні засади розвитку педагогічної науки стосовно принципів валеологічної освіти та забезпечення умов для здорового способу життя молоді піднімаються в роботах таких учених, як В. Бобрицька, Д. Давиденко, Л. Дробот, С. Кондратюк, К. Купер, С. Лапаєнко, Н. Максимова, В. Оржеховська та ін. Питаннями формування культури здоров'я особистості у психолого-педагогічному аспекті досліджували М. Безруких, В. Безрукова, Н. Бібік, Т. Бойченко, також вказаний напрямок висвітлено у працях О. Дубогай, Г. Зайцев, О. Іонова, С. Кириленко, С. Кондратюк, О. Омельченко, С. Омельченко, О. Савченко, Г. Серікова тощо.

Аналіз доступної нам психолого-педагогічної і методичної літератури зі вказаного питання, дає підстави для твердження, що ефективність педагогічної діяльності з метою збереження та зміцнення здоров'я молоді, зокрема учнівської, безпосередньо залежить від якості відповідної підготовки вчителів. На даний момент, незважаючи на досить вагомий внесок як вітчизняних так і іноземних вчених, наявні певні суперечності в реалізації здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної діяльності в освітній галузі: між нагальними потребами суспільства, зокрема таких інститутів, як сім'я, освітніх установ у розв'язанні питань мотивації до збереження здоров'я молоді й недостатнім впровадженням можливостей для професійної підготовки майбутніх вчителів до реалізації здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної діяльності; між наявними можливостями освітнього процесу у вирішенні питання здоров'язбереження молоді, зокрема в освітніх установах, і недостатньою готовністю значної частини педагогів до здійснення відповідної діяльності; між нагальною потребою підготовки вчителів до здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної діяльності і недостатньою її науково-методичним забезпеченням. Таким чином, питання підготовки педагога, здатного розвивати здоров'язбережувальну компетентність молоді, здається нам ще недостатньо дослідженим як у теоретичному, так і у методичному аспектах, що в свою чергу суттєво позначається на якості провадження відповідної діяльності педагогів.

Як зазначено в працях А. Кузьмінського [6, с.16], неперервна педагогічна освіта забезпечує процес формування й становлення особистості педагога в процесі здобуття базової освіти (передбачає в свою чергу формування кваліфікаційної, професійної та загальної культури майбутнього педагога тощо) у закладі вищої освіти та невпинного гармонійного розвитку.

Здоров'язбережувальна діяльність в галузі освіти є міждисциплінарним, багатоаспектним і довготривалим процесом, що вимагає втручання у різні сфери діяльності,

зокрема у соціально-педагогічний напрямок, що в свою чергу передбачає спеціальну підготовку майбутніх педагогів до її провадження. Взагалі підготовка – термін, що використовується для позначення різних видів навчальної діяльності, що в свою чергу може бути спричинено змінами у характері змісту певних професійних завдань. Підготовка включає в себе формування, урізноманітнення і збагачення установок, знань і умінь, формування відповідних компетентностей, необхідних для адекватного виконання професійних завдань [8, с.11]. Педагог, озброєний базовими знаннями з анатомії, вікової фізіології людини, гігієни, підкріпленими іншими біологічними та природничими освітніми складовими, зокрема загальними даними ботаніки і зоології, загальної біології та екології, біохімії тощо, оволодівши системою відповідних педагогічних та психологічних знань, оздоровчих валеологічних технологій, методикою здоров'язбережувальної освіти і виховання, має можливість стати активним організатором оздоровчого руху як в закладі освіти так за його межами.

Процес підготовки майбутнього педагога до застосування здоров'язбережувальних та здоров'язрозвивальних педагогічних технологій здійснюється шляхом забезпечення якісних педагогічних знань з теорії та методики формування стійкої мотивації молоді до здорового способу життя; що в свою чергу передбачає формування професійних компетентностей, що стосуються моделювання і проектування впровадження здоров'язбережувальних технологій; виховання стійких мотивацій у педагога до провадження здоров'язбережувальної діяльності [1, с.365].

Таким чином, якість методичної підготовки майбутнього педагога має неабиякий вплив на рівень сформованості у вчителів готовності до провадження відповідної педагогічної діяльності, зокрема мова йде про соціально-педагогічну діяльність, а готовність в свою чергу визначає якість здійснення процесу підготовки. Зокрема, звертаючись до досвіду колег, можемо стверджувати, що на думку Н. Беседи підвищення готовності вчителя до здоров'язбережувальної діяльності проявляє залежність від ефективності безпосередньо системи методичної підготовки майбутніх педагогів до впровадження здоров'язбережувальних технологій [1, с.365].

Соціально-педагогічна діяльність педагога передбачає виховання у молоді ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих. Даний феномен розглядається дослідниками як одночасно системне і динамічне утворення на основі мотиваційно-емоційної сфери особистості, що підґрунтям своїм має сукупність базових знань про здоров'я. Ціннісне ставлення до здоров'я відображається у свідомо обраному способі життя особистості [3, с.159-164; 4, с.161-168]. Основними освітніми чинниками формування вказаної якості особистості виступають: освітнє середовище; ефективна та різноманітна діяльність суб'єктів освітнього процесу; згуртованість у даному виді діяльності педагогічного колективу; сформована мотивація учасників освітнього процесу щодо здорового способу життя. Таким чином, турбота про здоров'я молоді є основним з завданням педагогічного колективу закладу освіти. Професійне здійснення здоров'язбережувальної та здоров'язрозвивальної діяльності педагогічними методами, у відповідності до актуальних медико-біологічних уявлень про процеси розвитку молодого організму на різних стадіях та з урахуванням впливу факторів оточуючого природного середовища, передбачає правильну організацію, безперервне провадження та контроль ходу діяльності щодо формування мотивації до ціннісного ставлення до здоров'я як власного так і оточуючих. Правильно організована відповідна методична підготовка майбутнього педагога до організації й провадження здоров'язрозвивальної діяльності в освітньому закладі передбачає добір змісту та адекватних методів провадження відповідної діяльності (зокрема і соціально-педагогічного спрямування) для досягнення поставленої мети. Відповідну методичну підготовку з метою організації вказаного виду діяльності педагог має змогу отримати або вдосконалити також в закладах післядипломної педагогічної освіти, зокрема шляхом професійного самовдосконалення [3, с.159-164].

Якісна підготовка майбутнього вчителя до розвитку здоров'язбережувальної компетентності здобувачів освіти являє собою багатоетапний, відповідальний та тривалий процес, який вимагає ретельної розробки його структури и змісту. Для реалізації вказаної мети, на нашу думку, є сенс оцінити ефективність впровадження методу моделювання досліджуваного процесу, який останнім часом набуває популярності, про що свідчить поширення його впровадження в педагогічних роботах як в межах національного так і міжнародного соціокультурного простору, як на загальноосвітньому так і на й професійно орієнтованому рівнях [7], зокрема з використанням сучасних технологій провадження освітньої діяльності [9, с.215]. Потрібно зазначити, що моделювання набуло широкого провадження в багатьох галузях науки, техніки, виробництва і на даний момент вважається однією з об'єктивних методик пізнання дійсності. В той же час як метод навчання моделювання використовують у часткових методиках природничо-математичного спрямування, зокрема мова йде про математичне, фізичне чи комп'ютерне моделювання [5, с. 68]. Однак потрібно зауважити, що жодна, навіть доволі досконала, модель не в змозі відтворити уявлення про досліджуваний об'єкт і не в змозі точно передбачити його розвиток. Тому робимо висновок про доцільність створення комплексу моделей [2, с.64-72], які описують різні чинники розвитку системи формування компетентності здоров'язбереження шляхом соціально-педагогічної діяльності педагога. Таким чином, модель процесу підготовки майбутнього педагога до провадження певного виду освітньої діяльності, що сприятиме розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів включатиме: чітке визначення сенсу і окреслення змісту діяльності педагога в цьому напрямі (передбачається не лише робота з системою цінностей, потреб, мотивів, а й формування необхідних знань та забезпечення умов для практичного відпрацювання здоров'язбережувальних методик, розвитку навичок і якостей для ефективного управління цим процесом у закладі освіти), методів і засобів, за допомогою яких планується досягнення позитивного результату. Крім того, модель повинна відбивати елементи оцінки реалізованого процесу і описувати досягнуті результати.

Таким чином, враховуючи швидкість процесів реформування та модернізації освітнього процесу в нашій країні та за кордоном, забезпечення якісного переходу на компетентнісний підхід, передбачає пріоритетне значення в сучасній освітній парадигмі здоров'язбережувальної компетентності. Перспективними науковими розвідками з даної проблематики вбачається всебічне дослідження системи формування здоров'язбережувальної та здоров'язрозвивальної компетентності як цілеспрямованого і структурованого процесу в сучасній системі освіти України.

Література:

1. Безруких М.М. Соськин В. Д., Фарбер Д. А. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 416 с.
2. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование и компетентность участников образования. *Школьные технологии*. 2007. № 6. С. 64-72.
3. Дубогай А.Д. Психолого-педагогические основы формирования здорового образа жизни школьников младших классов: дисс. д-ра пед. наук. Киев, 1991. 374 с.
4. Єжова О.О. Ціннісне ставлення до здоров'я як критерій дієвості здоров'язберігаючої діяльності навчальних закладів. Медико-біологічні та соціально-педагогічні аспекти збереження здоров'я людини. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2008. С.161-168.
5. Калапуша Л. Р. Моделювання у вивченні фізики. Київ: Радянська школа, 1982. 160 с
6. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : автореф. дис... докт. пед. наук, спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти". Київ, 2003. 42 с.
7. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку* : Випуск № 1 [2010] : [електронний ресурс] : режим

доступу: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/

8. Матафонова О. И. Подготовка педагогов в системе повышения квалификации к осуществлению здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях : автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. "Теория и методика профессионального образования". Чита, 2008. 25 с.

9. Мехед Д. Б., Мехед О. Б., Скребець В. О. Психологічні проблеми використання інформаційних технологій у навчальному процесі вищої школи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Випуск 93. Серія : педагогічні науки : Збірник. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка , 2011. № 93. С. 214 - 216.

10. Griban, G., Myroshnychenko, M., Tkachenko, P., Krasnov, V., Karpiuk, R., Mekhed, O., Shyyan, V. (2021). Psychological and pedagogical determinants of the students' healthy lifestyle formation by means of health and fitness activities. *Wiadomości Lekarskie*, 74 (5), 1074-1078. doi: 10.36740/WLek202105105.

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пагула Т. І.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки*

*ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Дошкільна освіта є першою ланкою системи освіти в нашій державі, що закладає фундамент розвитку особистості дитини. Вона здійснюється відповідно до Базового компонента дошкільної освіти та освітніх програм.

Зміст Базового компонента дошкільної освіти та освітніх програм побудовано з врахуванням вікових можливостей дітей на основі компетентнісного підходу відповідно до освітніх ліній. Набуття різних видів компетенцій дитиною дошкільного віку відбувається в різних видах діяльності, зокрема в ігровій, яка є провідною для дітей дошкільного віку.

Проблема компетентнісного підходу розглядалась і розглядається на сьогоднішній день різними науковцями (О. Антонова, Н. Бібік, О. Марущак, Л. Маслак, О. Пометун, В. Старченко та ін.).

В. Старченко зазначає, що бути компетентним – значить бути життєздатним, уміти адекватно поводитися в різних життєвих ситуаціях, виступати активним суб'єктом життєдіяльності та вміти проявляти своє «Я» у різних сферах життя [8, с. 11].

О. Антонова та Л. Маслак вважають, що це гармонійне, інтегроване, системне поєднання знань, умінь і навичок, норм, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексії, що складають мінімальну готовність особистості до вирішення практичних завдань [1, с. 101].

Н. Бібік, вважає, що компетентність представляє освітні результати, які досягаються не лише засобами змісту освіти, але й соціальної взаємодії; як у міжособистісному, так і в інституційному культурному контексті [2, с. 46].

Думку Н. Бібік розділяє О. Пометун, яка розкриває поняття компетентності через «спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання» або «результативно-діяльнісну характеристику освіти» [7, с. 17].

О. Марущак під поняттям компетентність розуміє цілісна якість особистості, яка, базуючись на знаннях, уміннях, навичках, досвіді й особистісних якостях, відображає прагнення, готовність і здатність вирішувати проблеми та розв'язувати завдання реальної практичної діяльності.

У своєму дослідженні ми спробуємо висвітлити проблему формування у дітей дошкільного віку логіко-математичної компетентності. Дана проблема уже розглядалась у працях Н. Баглаєвої, Л. Зайцевої, М. Машовець, В. Старченко та ін.

О. Брежнева у своєму дисертаційному дослідженні логіко-математичну компетентність розглядає як інтегративну якість особистості дитини-дошкільника, засновану на сукупності математичних знань, практичних умінь і навичок, що перетворюються на пізнавальний досвід і свідчать про готовність і здатність дитини здійснювати математичну діяльність [4, с. 76].

В. Старченко у своїх працях зазначає, що логіко-математична компетентність передбачає здатність здійснювати: класифікацію геометричних фігур, предметів та множин; серіацію за величиною, масою, об'ємом, розташуванням у просторі, часі; обчислення та вимірювання кількості, відстані, довжини, ширини, висоти, об'єму, маси, часу [8, с. 26].

Л. Зайцева розробила технологію формування математичної компетентності дітей дошкільного віку. Дослідниця обґрунтувала та експериментально перевірила модель і методику формування елементарної математичної компетентності старших дошкільників, визначила педагогічні умови формування елементарної математичної компетентності в дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти [5].

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти освітня лінія «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачає сформованість доступних для дитини дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів довколишнього світу. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати отримані знання у практичній діяльності (ігрова, трудова, сенсорно-пізнавальна, математична тощо), оволодіння способами пізнання дійсності, розвиток у неї наочно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного мислення. Сенсорно-пізнавальна освітня лінія спрямована на інтеграцію змісту дошкільної освіти, формування у дітей пошуково-дослідницьких умінь, елементарних математичних уявлень, цілісної картини світу, компетентної поведінки в різних життєвих ситуаціях [2].

Великого значення в логіко-математичному розвитку дошкільників, а саме у формуванні логіко-математичної компетентності, відіграють дидактичні ігри, за допомогою яких діти можуть самостійно пізнавати оточуюче середовище, в практичній діяльності застосовувати отримані знання та вміння, у них розвиваються психічні процеси, розвивається мовленнєва діяльність, збагачується словниковий запас. Роль дидактичної гри в розвитку особистості дошкільника досліджували Л. Артемова, Ф. Блехер, О. Брежнева, З. Михайлова, Є. Тихеева та ін.

Дидактичні ігри поділяються на: предметні, настільно-друковані, словесні. Зокрема, серед дидактичних ігор логіко-математичного спрямування виділяють: ігри з цифрами і числами, ігри на орієнтування в просторі, ігри з геометричними фігурами, ігри подорожі в часі, ігри на логічне мислення. Дидактичні ігри є ефективним засобом і методом формування елементарних математичних уявлень у дітей, розвитку логічного мислення дошкільників у всіх вікових групах. Дидактичні ігри сприяють навчанню, вихованню та розвитку особистості дитини дошкільного віку.

У своєму дослідженні ми використовували цілу серію дидактичних ігор по ознайомленню і закріпленню у дошкільників понять про множини, величину, форму та геометричні фігури, кількість та лічбу, орієнтування в просторі і часі:

Ведмідь і бджоли, Сервіруємо стіл, Нагодуємо звірят, Зайчата на галявині, Один чи багато, Літаки, Кольорові ліхтарики, Подорож кімнатою, Кіт і миші.

Живі числа, Що змінилось, Продовж далі, Назви сусідів числа, Лото, Швидкий потяг, Зоопарк.

Великий і маленький, Захочай кульку в долонях, Зберемо пірамідку із кілець, Знайди таке саме кільце, Збудуймо дім, Збери фрукти та овочі.

Назви геометричну фігуру, Доміно, Геометричне лото, чарівний мішечок, Що лежить у скриньці, Хто правильно назве, Хто швидше знайде, Відгадай, де чий будиночок, Знайди предмет такої самої форми.

Що де стоїть, Що змінилось, Що пропало, Гаряче-холодно, Встань так, як я скажу, Повернись так, як я скажу, Знайди свій будиночок, Обстав ляльці кімнату, Знайди, що заховано.

Наш день, Доба, Назви частину доби, Доповни речення, Назви сусідів, Назви послідовно, Який день за яким іде, Тиждень шикуйся, Живий тиждень, Склади тиждень, Веселий тиждень, Пори року, коли це буває, Чим схожі і чим відрізняються, Хто за ким де, Склади картину.

Важливо не стільки засвоїти логіко-математичні знання, а вміння застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях, у повсякденному житті, проявляти високу пізнавальну активність, кмітливість, гнучкість мислення, самостійність суджень, відповідно до своїх вікових можливостей, індивідуального та життєвого досвіду.

Використовуючи дидактичні ігри, нами було виявлено чотири рівні сформованості логіко-математичних компетентностей дітей дошкільного віку: високий достатній, середній, низький. Критеріями визначення рівнів сформованості логіко-математичної компетентності в нашому дослідженні стали: пізнавальна активність, пізнавальні, ігрові мотиви, вміння порівнювати предмети за розміром, рахувати порядковою та кількісною лічбою, вирішувати прості арифметичні задачі, здійснювати обчислення, порівнювати предмети на підставі уявлень, закінчувати слова, вилучити зайве, встановлювати послідовність явищ, здійснювати логічні операції.

Високий рівень сформованості логіко-математичної компетентності мають діти, які виконують завдання правильно, розуміють спосіб виконання, можуть допустити незначні неточності, але здатні самостійно їх виправити, креативно мислять, можуть висловити свою власну думку; порівнюють та узагальнюють предмети за різними ознаками, класифікують їх; безпомилково розрізняють форму та геометричні фігури; можуть побачити та назвати спільні та відмінні ознаки; володіють навичками виділення фігури з композиції; розуміють співвідношення «більше на», «менше на»; називають парні напрямки; можуть словесно позначати просторові відношення. Таких дітей у нашому дослідженні було виявлено 6 %.

Середній рівень сформованості логіко-математичної компетентності характерний для дітей, які допускають у виконанні завдань 1-2 помилки, потребують схвалення педагогом свого вибору. Вміють нестандартно мислити, але важко висловлюють свою думку. Вміють порівнювати, узагальнювати предмети з чітко вираженою ознакою, класифікувати їх; розрізняють геометричні фігури та називають їх; розуміють співвідношення «більше на», «менше на»; називають парні напрямки. Дітей з таким рівнем виявилось 32 %.

Достатній рівень сформованості логіко-математичної компетентності характеризується тим, що діти допускають 3-4 помилки і можуть виправити їх лише за допомогою дорослого. Такі діти вміють порівнювати предмети; можуть помилятися у називанні геометричних фігур; з допомогою дорослого розуміють співвідношення «більше на», «менше на»; мислять стандартно. Дітей даного рівня було виявлено 47 %.

Низький рівень сформованості логіко-математичної компетентності характерний для дітей, які допускають 5 і більше помилок, вагаються з відповіддю на питання навіть після підказки, не розуміють спосіб виконання завдання; уявлення про математичні поняття погано розвинені. Такі діти не вміють порівнювати та узагальнювати предмети, класифікувати їх; погано розрізняють геометричні фігури, не розуміють співвідношення «більше на», «менше на»; не виконують завдання повністю навіть з допомогою дорослого. Таких дітей було виявлено 15 %.

Література:

1. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Європейській вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 81- 109.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник: А. М. Богуш; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. Київ : Видавництво, 2012. 26 с
3. 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 – 50.
4. Брежнева О. Г. Теорія і практика математичного розвитку дітей 3–6 років у системі дошкільної освіти : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 Дошкільна педагогіка / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2019. 669 арк.
5. Зайцева Л. І. Формування математичної компетентності старших дошкільників. Методичний посібник. Харків : Ранок, 2008. 160 с
6. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*: [наук.-метод. Журнал]. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97 – 108.
7. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *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. 15 – 24.
8. Старченко В. А. Цікава математика для молодшого дошкільника: Навч. метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». К.: Наш час; Х.: Ранок, 2010. 127 с.

ОРІЄНТИРИ ВЧИТЕЛЯ В МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОШИХ ШКОЛЯРІВ

Рудик Н. Г.

*студент Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

Науковий керівник: Годлевська В. Ю.

*доктор історичних наук,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

У складному процесі формування всебічно розвиненої особистості чільне місце належить моральному вихованню.

Моральне виховання – виховна діяльність школи і сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі [5, с. 254] .

Моральне виховання - цілеспрямований процес оволодіння дітьми моральними категоріями, цінностями, принципами, ідеалами, виробленими людством і прийнятими суспільством на рівні власних переконань, дотримання їх як звичних форм особистої поведінки. Моральне виховання має свою специфічну мету, яка визначається домінуючими суспільними відносинами і духовними цінностями.

Проблема морального виховання дітей молодшого шкільного віку набуває особливої актуальності у зв'язку із сучасною соціокультурною ситуацією, яка характеризується вченими як ситуація глобальної духовно-моральної кризи. При цьому спостерігаються різні позиції в оцінці причин такого явища. Одні дослідники вважають, що бездуховність обумовлена відчуженням від культури як способу збереження і передачі цінностей, що веде до трансформації розуміння добра і зла у підростаючого покоління і ставить суспільство перед небезпекою моральної деградації (З.Гасанов, Д.Григор'єв, І.Зарецька, Д.Маллаєв, О.Сметаніна, О.Таранова та ін). Інші звертають увагу на активну нав'язливу пропаганду масової культури, яка сприяє створенню "суспільства тотального відчуження", позбавленого культурних орієнтирів (Ю.Азаров, А. Гормін, В.Петрова, О.Ямбург та ін).

Становлення теорії і практики морального виховання і розвитку молодших школярів стали предметом досліджень Х.Батчаїв, О.Богданової, Л.Божович, В.Давидова, О.Люблінської, В.Мухіної, Д.Ельконіна, Я.Ягловської та ін. Науковці стверджують, що моральне виховання являє собою процес організованого, цілеспрямованого впливу на духовно-моральну сферу особистості людини, яка є основою її внутрішнього світу. Цей вплив носить комплексний, інтегрований, системний характер щодо почуттів, потреб, бажань, думок особистості, оскільки спирається на певну систему цінностей, закладену змістом інформаційно-освітнього простору. Результати морального виховання характеризуються такими поняттями: мораль, моральність, моральна свідомість, моральні переконання, моральні почуття, моральні звички і моральна спрямованість. Системи морального виховання не відкидають гуманістичної ідеї про те, що людині від природи притаманне прагнення до добра, правди, краси. Виховання молодших школярів, на думку О.Вишневського, має забезпечити формування у них системи моральних цінностей [3].

Стратегічними завданнями морального виховання дітей молодшого шкільного віку є: засвоєння моральних норм і моральних принципів, вироблених людством протягом тисячолітньої історії; виховання гуманізму, прагнення до миру в своєму будинку, колективі, в своїй країні і на планеті в цілому; засвоєння і застосування моральних традицій свого народу і свого етносу; збереження і примноження моральних, культурних і наукових цінностей суспільства; поширення знань серед населення, підвищення його освітнього і культурного рівня; гармонійний і духовний розвиток кожної особистості, прищеплення їй основоположних принципів моральності: доброти, чесності, бажання піклуватися про ближнього, любові до дітей і поваги до старших; утвердження в суспільстві, у свідомості і почуттях молодих людей соціально значущих духовно-моральних цінностей, поглядів і переконань; збереження історичної спадкоємності поколінь; розвиток національної культури, виховання дбайливого ставлення до історичної та культурної спадщини нашої держави; формування духовно-моральних якостей особистості; виховання патріотів України, громадян правової демократичної держави, які поважають права і свободи особистості, виявляють національну і релігійну терпимість; розвиток культури міжетнічних відносин.

Таким чином, зміст духовно-морального виховання визначається основними компонентами структури особистості, серед яких в першу чергу необхідно назвати: когнітивний, діяльнісний (спрямований на формування відповідної поведінки і діяльності) і особистісно-творчий (спрямований на формування відповідної поведінки і діяльності.). Кожен з цих компонентів зі свого боку наповнюється змістом, орієнтуючись на окремий напрямок цілісного процесу морального відродження держави, суспільства, людини (Л.Божович, В.Мухіна).

Духовно-моральний розвиток особистості молодшого школяра передбачає розвиток здатності усвідомлення дитиною самої себе, особистісних механізмів поведінки, моральних

уявлень, понять та виникнення на їх основі моральної оцінки, нових мотивів, вчинків. Результатом духовно-морального розвитку молодших школярів стає моральна вихованість - система стійких морально-ціннісних мотивів, що проявляються у стосунках дитини із однолітками і дорослими, її поведінці в цілому [4].

Педагогічний зміст роботи з морального становлення особистості молодшого школяра полягає в тому, щоб допомагати йому просуватися від елементарних навичок поведінки до більш високого рівня, де потрібно самостійно приймати рішення і робити моральний вибір. Успішність даного виду діяльності у формуванні основ морального виховання молодшого школяра залежить від грамотності педагога, розмаїтості застосовуваних ним методів і зворотнього зв'язку у системі "педагог-учні".

О.Хорунжа визначає комплекс педагогічних технологій, які забезпечують ефективність процесу формування моральної саморегуляції та виховання моральних якостей майбутніх учителів: педагогічна підтримка студентів у моральному самовизначенні; залучення студентів до колективного обговорення моральноетичних дилем на матеріалі художніх творів і реальних життєвих ситуацій; формування в студентській групі виховного середовища, що активізує засвоєння студентами моральних понять і цінностей; використання групових форм навчально-виховної взаємодії, які забезпечують систематичну демонстрацію студентам моральних суджень, що перевищують їх актуальний рівень морального розвитку [6].

На наш погляд, у забезпеченні духовно-морального виховання молодших школярів учителеві необхідно бути орієнтованим на історичні тенденції та соціально-теоретичні реалії, що мають передбачати такі завдання:

- ✓ Вчити дитину бути людиною, яка здатна жити гідно; формувати у неї вміння володіти собою, повноцінно розвиватися фізично;

- ✓ Вчити пізнавати себе і своє оточення, здобувати знання і вивчати світ, повноцінно засвоювати соціальний і природний досвід людства, мислити на рівні досягнутих сучасною наукою і суспільством ідей, фактів, відкриттів;

- ✓ Навчати морально оцінювати світ, конструктивно, відповідно до загальнолюдських цінностей і сучасної моралі, поводитися соціумі й наодинці зі своєю совістю;

- ✓ Навчати діяти, працювати, бути громадянами сучасного суспільства і світу, брати активну участь у перетворенні довкілля на благо людей;

- ✓ Навчати продуктивної взаємодії, стосунків із людьми, які оточують дитину у сім'ї, школі та інших соціальних інституціях;

- ✓ Навчати творчості, тобто здійснення за власним вибором таких дій, які містили б елементи новизни й самобутності [1, с.613].

Особливе значення у процесі морального виховання підростаючого покоління мають батьки. Тому, учителеві варто приділяти увагу у цьому аспекті. Доцільно організувати спільну педагогічну діяльність сім'ї та освітнього закладу у визначенні основних напрямків, цінностей і пріоритетів діяльності освітньої установи по моральному вихованню учнів, в розробці змісту та реалізації програм морального виховання учнів, оцінці ефективності цих програм; забезпечити поєднання педагогічної освіти з педагогічною самоосвітою батьків (законних представників); посилити педагогічну увагу, повагу і вимогливість до батьків (законних представників); надати підтримку і індивідуальний супровід становлення і розвитку педагогічної культури кожного з батьків (законних представників); забезпечити сприяння батькам (законним представникам) у вирішенні індивідуальних проблем виховання дітей; здійснювати опору на позитивний досвід сімейного виховання.

Узагальненим результатом даного комплексу орієнтирів по моральному вихованню молодших школярів є формування у дітей навичок самостійності: самоаналізу, самооцінки, самоврядування. Кінцевим результатом реалізації завдань морального виховання повинна стати активна громадянська позиція і патріотична свідомість учнів як духовно-моральна основа особистості громадянина України, що необхідно учням при переході в середню

освітню ланку і в їхньому подальшому житті. Вони повинні вміти аналізувати свою діяльність, не боятися приймати самостійно рішення, вміти відповідати за свої вчинки, передавати власний досвід своїм одноліткам.

Таким чином, моральний розвиток і виховання, як основа формування особистості має стати фундаментом школи I ступеня. Внаслідок реалізації комплексу заходів, який буде спрямований на кожну цінність окремо у взаємодії з іншими цінностями, маємо надію на покращення кількісних і якісних результатів щодо моральної вихованості молодшого школяра, його здатності діяти і вчиняти морально.

Література:

1. Бех Д. І. Виховання особистості: [підруч. для студ. вищ. навч. закл.] / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і головн. ред. В. Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. – 1440 с.
3. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посібник / О.І.Вишневський. - К: Знання, 2008.
4. Підготовка майбутнього вчителя до морального виховання учнів: Навч. посібник / В.К.Демиденко, В.П. Перепелиця, О.О. Худяков; За заг. ред. В.К.Демиденка; Міністерство освіти України. – К., 1996. – 204 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К, 200.- 544с.
6. Хорунжа О. Педагогічні технології процесу виховання моральних якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності / О. Хорунжа // Духовність особистості. – 2012. – Вип. 1. – С. 174-182.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК АЛЬТЕРНАТИВА ЗАОЧНІЙ ФОРМИ НАВЧАННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Дерев'янка О. А.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської філології*

Тронь А. А.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської філології
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна*

Стрімкий розвиток інформаційних технологій у XXI столітті та сучасна ситуація у світі, пов'язана із пандемією коронавірусної інфекції, коли більшість вищих навчальних закладів вимушено перейшли на онлайн навчання, спонукає задуматися над питанням, чи можна вважати дистанційне навчання альтернативою для традиційної системи заочної форми навчання, чи є у неї перспективи, чи це вимога часу, і яким чином у сучасних умовах можна здійснити перехід від сформованої освітньої програми до нових форм і методів, характерних дистанційному навчанню.

Питання, пов'язані із системою розвитку дистанційної освіти, постійно перебувають у фокусі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників. Так, вітчизняними вченими аналізуються можливості та перспективи дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України та за її межами (Р. Гуревич, Т. Гусак, І. Клименко, К. Корсак та інші),

науково-методичні умови реалізації дистанційної освіти (Н. Корсунська, М. Танась, П. Таланчук, О. Третяк). Вивчення сучасного стану та перспективи розвитку аналізуються у працях зарубіжних дослідників (Дж. Андерсон, Ст. Віллер, Р. Клінг, Дж. Мюллер, Д. Парріш, Р. Філіпс).

Очевидно, що дистанційне навчання набуває все більшої і більшої популярності, оскільки кількість студентів заочної форми навчання, які поєднують навчання із трудовою діяльністю, невпинно зростає. Крім того, є студенти, які одночасно здобувають декілька вищих освіт, та й ті, які тимчасово перебувають за межами країни.

Дистанційне навчання – це сукупність технологій, що забезпечують студентів доступом до основного обсягу навчального матеріалу, сприяють інтерактивній взаємодії викладачів та студентів у навчальному процесі та надають студентам можливість самостійно опрацювати навчальний матеріал.

У Концепції розвитку дистанційної освіти наголошується на тому, що розвиток освітньої системи в Україні повинен призвести до “нових можливостей для оновлення змісту навчання, методів викладання і розповсюдження знань; розширення доступу до всіх рівнів освіти, реалізації її отримання для великої кількості молодих людей, включаючи тих, хто за певними обставинами не може навчатися у вищих закладах за традиційними формами внаслідок браку фінансових або фізичних можливостей, професійної зайнятості, віддаленості від великих міст тощо” [1].

Застосування дистанційного навчання є загальноприйнятою практикою закордоном. Британська система дистанційної освіти є найстарішою. Проте серед національних університетів Європейського Союзу найрозвинутішими вважаються системи дистанційного навчання Франції, Німеччини та Іспанії.

Показовим є те, що прототипом дистанційної форми навчання у Вільному університеті Великобританії (British Open University) слугувала система заочної форми навчання у колишньому Радянському Союзі. Відкритий університет став “піонером дистанційної освіти, прототипом відкритих університетів та центром поширення сучасних технологій даної форми навчання” [3] і залишається й до цього часу одним із світових лідерів у цій галузі освіти (щорічно в ньому навчається близько 200000-225000 студентів). Відкритий університет став першим у світі, де було успішно реалізовано ідею дистанційного навчання, в основі якого покладено “інформаційні та комунікативні технології, що надають змогу людям отримувати якісну освіту без відвідування кампусів” [3].

Проаналізувавши систему дистанційної освіти закордоном та в Україні, стверджуємо, що дистанційне навчання може бути таким же ефективним, як і аудиторне, за умови, коли методи і технології відповідають завданням, є взаємодія між студентами та зворотній зв'язок між викладачем та студентом. Тільки послідовні та комплексні зусилля студентів, викладачів, координаторів та адміністрації сприяють успіху реалізації дистанційної форми навчання.

З появою інтернет-ресурсів дистанційне навчання базується на комп'ютерних та телекомунікаційних технологіях. Так, протягом навчального 2020-2021 року навчання на факультеті іноземних мов Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника здійснювалося в онлайн- режимі у зв'язку з погіршенням епідеміологічної ситуації в Україні, спричиненої поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19). Для ефективного проведення навчального процесу використовувалися різні види сучасних інтернет-сервісів, зокрема Google Meet, Cisco Webex Meetings, Skype, Viber, Zoom тощо, за допомогою яких викладачі мали змогу надавати якісні послуги у сфері освіти. Це стосується і філологів, де важливими, окрім традиційних предметів, зокрема практичної граматики, історії мови, лексикології, країнознавства тощо, є низка дисциплін, наприклад: фонетика, практичний курс основної іноземної мови, практичний курс другої іноземної мови тощо, які безпосередньо пов'язані з так-званим “живим” спілкуванням. Тому, викладачі й студенти мають досвід роботи в онлайн-форматі.

Крім того, у Прикарпатському національному університеті розроблено і впроваджено власну інтернет-платформу d-learn, якою мають змогу користуватися всі викладачі та студенти університету. Так, тексти лекцій для самостійного опрацювання, плани практичних занять, тести та модульні завдання завантажуються викладачем заздалегідь, що значно полегшує процес оцінювання студентів.

Елементи дистанційного навчання можуть використовуватися і в традиційних формах. Як свідчать практика і аналіз сучасних досліджень, тенденція навчання спрямована на застосування змішаної форми навчання. Змішане навчання (blended або hybrid learning) – це поєднання онлайн та офлайн навчання, застосування якого у навчальному процесі може стати одним із провідних напрямків модернізації освіти у вищій школі, оскільки відкриває “широкі можливості для здійснення самостійної роботи студентів під керівництвом викладача, сприяє розвитку творчої діяльності, стимулює одержання додаткових знань та їх закріплення, що дає можливість готувати конкурентоспроможних фахівців” [2, с. 133].

На нашу думку, фахівець XXI століття – це людина, яка вільно володіє іноземними мовами та сучасними інформаційними технологіями, постійно підвищує свій професійний рівень. Нові знання та навички, набуті студентами за допомогою сучасних віртуальних технологій, розширюють їх можливості і сприяють кар’єрному росту. Вважаємо, що одним із перспективних і найбільш ефективних методів вирішення питання про покращення якості висококваліфікованих спеціалістів є вивчення та застосування сучасної практики дистанційної освіти розвинених країн світу. Дистанційне навчання або змішане навчання є перспективними в умовах сучасної діджиталізації суспільства, у сучасних умовах, спричинених пандемією, та й загалом покликком часу.

Література:

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України 20 грудня 2000 р.) [Електронний ресурс]. Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
2. Рафальська О.О. Технологія змішаного навчання як інновація дистанційної освіти. Комп’ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво. Луцьк, 2013. Вип. 11. С. 128–133.
3. Статкевич А. Г. Становлення Відкритого університету Великої Британії (історичний аспект). Вісник Житомирського держ. університету ім. І. Франка (40), 2008. С. 138–141.

ПОЕТАПНІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Стельмах М. В.

*студент Бердянського державного педагогічного університету,
м. Бердянськ, Україна*

Попова О. І.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Бердянський державний педагогічний університет
м. Бердянськ, Україна*

Сучасна початкова освіта відповідає на виклики часу й розвивається в умовах, що зазнають постійного вдосконалення. Змінюються пріоритети, ціннісні орієнтації, культурні зразки; зростає інформатизація суспільства, яка дає доступ до багатоманітності суджень, формується якісне освітнє середовище, у якому пріоритет з-поміж інших підходів надається діяльнісному.

Діяльнісний підхід охарактеризовано через розроблені теорії та концепції: розвивального навчання (Д. Ельконін і В. Давидов); поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізїна); формування перцептивних дій (А. Запорожець); проблемного навчання (психологи – Д. Богоявленський, Т. Кудрявцева; дидакти – М. Данилов, І. Лернер). Складниками математичної компетентності О. Онопрієнко вважає такі: обчислювальна (уміння здійснювати обчислення), інформаційно-графічна (здатність користуватися інформацією, поданою в різних джерелах), логічна (аналізувати, синтезувати, узагальнювати дані), геометрична (уміння обчислювати довжини, площі, об'єми реальних об'єктів) [2, с.46].

Як свідчать наукові дослідження та досвід учителів-практиків, діяльнісний підхід у навчанні математики в початковій школі допомагає учням стати іншими: вільними, толерантними, оптимістично налаштованими; готовими до самостійного виконання завдань, коли активно впроваджуються дистанційні форми, що вимагають високого рівня пізнавальних дій [3].

Проблему реалізації компетентнісного підходу в математичній освіті вивчали Н. Буринська, М. Зуєва, В. Ільченко, Л. Коваль, О. Комар, С. Ніконова, С. Раков, А. Тихоненко, Ю. Трофименко, С. Скворцова та ін. Згідно з Концепцією Нової української школи на уроках математики в учнів має розвинутися математична компетентність – здатність актуалізувати й застосувати математичний досвід у практичних, навчальних і життєвих ситуаціях.

Сучасний урок математики передбачає організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, спрямовану на успіх за рахунок їхньої власної активності [1]. Організуючи повноцінну розумову діяльність молодших школярів на уроці, намагалися максимально активізувати її на основі двох аспектів: предметно-математичного та технологічного.

Разом з тим основною формою навчального процесу в школі залишається урок, від якості якого залежить реалізація основних засад Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти.

У новій навчальній програмі з математики для учнів 1–4-х класів зазначено: «У контексті початкового навчання предметна математична компетентність розглядається як здатність учня актуалізувати, інтегрувати й застосувати в конкретній життєвій або навчальній проблемній ситуації набуті знання, уміння, навички, способи діяльності» [4].

Математична компетентність здобувача освіти, як і будь-яка з інших компетентностей, – це особистісна властивість, яка виявляється в різноманітних життєвих обставинах як здатність актуалізувати, поєднати й застосувати здобутий у процесі навчання досвід діяльності та особистісні якості, необхідні для досягнення певного результату. Для формування такої властивості необхідне тривале засвоєння предметних і міжпредметних знань, вироблення досвіду виконання способів діяльності, вправління в застосуванні знань і вмінь у різних навчальних і життєвих обставинах [5].

З метою дослідження сформованості математичної компетентності молодших школярів було проведено констатувальний етап експерименту на базі ЗЗСО № 3, 16. Дослідженням охоплено 106 учнів чотирьох третіх класів (3- А – контрольні (52 учні), 3-Б – експериментальні (54 учні)). При визначенні критеріїв і показників математичної компетентності молодших школярів ми опиралися на структуру компетентності, її компоненти (емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний) та складові математичної компетентності (О. Онопрієнко, С. Скворцова). Виокремлені нами критерії і показники сформованості математичної компетентності молодших школярів подані у таблиці 1.1.

Таблиця 1. Критерії і показники сформованості математичної компетентності молодших школярів.

Критерії сформованості математичної компетентності молодших школярів	Показники сформованості математичної компетентності молодших школярів
1. Емоційно-ціннісне ставлення до математичних знань.	Уміння визначати мету діяльності на уроці, розрізняти нові способи дій, аналізувати і оцінювати свої результати, складати програмуподальших дій для удосконалення необхідних навичок.
2. Рівень засвоєння знань (обчислювальна, інформаційно-графічна, логічна складова).	Володіння обчислювальними навичками (уміння виконувати арифметичні дії в межах програми), розуміння основних математичних понять; здатність користуватися інформацією, поданою в різних джерелах (таблиці, рисунки, схеми); здатність до здійснення операцій логічного мислення (уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати).
3. Уміння використовувати здобуті знання на практиці в звичних та нових умовах.	Володіння узагальненими способами навчальних дій, уміння використовувати знання на практиці при вирішенні різних завдань (репродуктивного, проблемно-пошукового та творчого характеру); уміння створювати математичну модель ситуації, яку потрібно вирішити, у вигляді схеми, таблиці, рисунку.

Для встановлення рівнів сформованості математичної компетентності молодших школярів учням експериментального і контрольного класів була запропонована діагностувальна контрольна робота, яка подана в додатку А. Завдання цієї роботи були спрямовані на визначення 2-го і 3-го критеріїв сформованості математичної компетентності молодших школярів – рівнів засвоєння знань (обчислювальної, інформаційно-графічної, логічної складової) та уміння використовувати здобуті знання на практиці у звичних та нових умовах. Критерій «Емоційно-ціннісне ставлення учнів до математичних знань» визначався на основі спостереження за молодшими школярами на різних етапах уроку, під час виконання запропонованих математичних завдань.

Рівні сформованості математичної компетентності у молодших школярів подані в таблиці 2 і діаграмі (рис. 1), а зразки діагностувальної контрольної роботи – в додатку А, зразки виконання її учнями – в додатку Б.

Таблиця 2. Рівні сформованості математичної компетентності молодших школярів ЕК та КК на констатувальному етапі експерименту

<i>Рівні</i>	<i>Експериментальні класи (ЕК), осіб (%)</i>	<i>Контрольні класи (КК), осіб (%)</i>
Початковий	13(24 %)	13(25 %)
Середній	14(26 %)	13(25 %)
Достатній	12(22 %)	12(23 %)
Високий	15(28 %)	14(27 %)

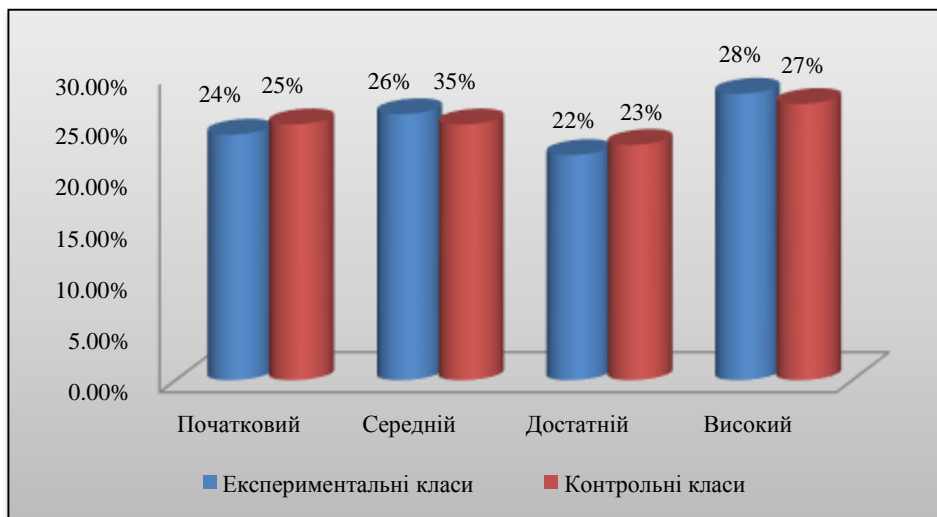


Рис. 1. Рівні сформованості математичної компетентності молодших школярів ЕК та КК на констатувальному етапі експерименту

На основі виділених нами критеріїв і показників, а також проведеної діагностувальної контрольної роботи нами були визначені рівні сформованості математичної компетентності молодших школярів: початковий, середній, достатній і високий.

Етапність упровадження діяльнісного підходу (стимулювання й мотивація навчально-пізнавальної діяльності; актуалізація опорних знань; відкриття нових знань; формування вмій, навичок і способів дій; рефлексія навчально-пізнавальної діяльності) забезпечує формування математичної компетентності учнів, яка передбачає здатність навчатися самостійно мислити, аналізувати, добирати матеріал, орієнтуватися в новій ситуації, знаходити способи розв’язання практичних проблем. Це змінює характер навчання від простого запам’ятовування математичних понять до їх розуміння й свідомого застосування, розвиває мотиваційно-ціннісну сферу особистості молодшого школяра, формує його усвідомлену пізнавальну мотивацію на основі психологічно комфортного клімату в класі.

Отже, діяльнісний підхід спрямований на розвиток математичної компетентності у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до навколишнього середовища. Формування особистості за умови впровадження діяльнісного підходу на уроках математики відбувається в процесі діяльності, причому спільної педагога й молодших школярів, у результаті якої реалізуються мета й завдання освітнього процесу. В умовах сучасної початкової школи педагог організовує освітню діяльність учнів, щоб постійно підтримувати позитивний психологічний настрій кожного, розвивати щирість у стосунках, проявляти коректну вимогливість. Природа математичної компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями молодших школярів, тобто в умовах глибокої особистої зацікавленості в певному виді діяльності. Розвитку їхньої активності сприятиме залучення до самостійного пошуку й відкриття нових знань, розв’язування задач проблемного характеру; коли навчальний матеріал пов’язаний з раніше засвоєним; використання диференційованих завдань. Основними методологічними засадами застосування діяльнісного підходу на уроках математики в початковій школі є формування способів дій у результаті спеціально організованого педагогом освітнього середовища, механізмом якого є не просто передача нових знань учням, а управління їхньою навчально-пізнавальною діяльністю.

Література:

1. Антонів Г. Я. Творча майстерня вчителя математики. *Школа*. 2013. №12. С. 23–31.
2. Гавриш І. В. «Чотири кити» дидактичної моделі навчання учнів початкової школи всеукраїнського науково-педагогічного проекту «Інтелект України». *Рідна школа*. 2013 (жовтень). С. 42–46.

3. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1985. 45 с.
4. Навчальна програма з математики для учнів 1–4 класів. RTL: <https://cutt.ly/8kgs4uc> (дата звернення 11.11.2020)
5. Скворцова С. О, Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 352 с.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ТА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

ЕЛЕКТРОННА ЛІНГВОМЕТОДИКА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Хижняк І. А.

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри теорії і практики початкової освіти
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна*

Застосування в Україні електронних освітніх засобів і ресурсів із мови та методики її викладання датується початком ХХІ століття – саме тоді остаточно визріла потреба, яку гостро відчули педагогічні працівники шкіл, здобувачі освіти та викладачі закладів вищої освіти. Розробленню й широкому впровадженню в освітню практику електронних продуктів із мови передувало створення міцного законодавчого й нормативного підґрунтя: Закон України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» (1998 р.), Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010» (2005 р.), «Про проведення педагогічного експерименту щодо навчання майбутніх вчителів та вчителів інформаційно-комунікаційним технологіям» (2005 р.), «Про проведення педагогічного експерименту щодо навчання майбутніх вчителів та вчителів інформаційно-комунікаційним технологіям» (2005 р.), Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» (2007 р.), «Щодо функціонування Інтернет-порталу «Єдине освітнє інформаційне вікно України» (2010 р.), «Про заходи щодо впровадження електронного навчального контенту» (2011 р.), «Положення про електронні освітні ресурси» (2012 р.), «Про створення інформаційного освітнього середовища на базі безкоштовного електронного ресурсу «Щоденник.іа»» (2012 р.), «Про систематизацію досвіду використання електронних освітніх ресурсів» (2016 р.) та ін. Упродовж 2017–2020 рр. питання розвитку цифрової компетентності та грамотності педагогічних працівників продовжували підтримуватися на законодавчому рівні: Закон України «Про вищу освіту», «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір», «Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти», «Цифрова адженда України 2020» та ін.

Особливу увагу у процесі освітньої цифровізації слід закономірно звертати на підготовку педагогічних працівників, які мають прийти до Нової української школи із належним рівнем професійної компетентності. І сьогодні ця вимога стосується не лише високого рівня їхніх базових та методичних знань, але й здатності організовувати освітнє середовище початкової школи із застосуванням сучасних цифрових, мультимедійних приладів, особистих гаджетів тощо [1; 4]. У цьому процесі надзвичайно важливе місце посідає лінгвометодична підготовка майбутнього вчителя, зокрема опанування теоретичних та практичних основ інноваційної галузі лінгвометодичної науки – електронної лінгвометодики, що активно розвивається нині в усьому світі та в Україні.

Розвиток в Україні електронної лінгвометодики до її сучасного стану теоретико-методологічного становлення й практичних пошуків ґрунтується на загальноосвітніх тенденціях електронного (комп'ютерного) навчання мови. Перші спроби використання

електронних обчислювальних машин (ЕОМ) у процесі навчання мов на початку 60-х рр. ХХ ст. були зроблені в США в Стенфордському та Нью-Йоркському університетах. Пізніше, у 70-х рр. ХХ ст. цією проблемою зацікавилися в країнах Західної Європи, Японії та Латинської Америки. Подальший активний розвиток нової галузі методично-мовної науки – електронної лінгвометодики на початку ХХІ ст. обумовлено зміною суспільної парадигми, її переходом від технократичної до інформаційної [2; 3; 5]. Відповідні загальноосвітні процеси почали вимагати від усіх суспільних інститутів відповідних змістових та структурних перебудов, і вже на сьогодні ми яскраво бачимо їх наслідки і в освітній системі: змістові та методичні перетворення, грандіозні реформаційні процеси, тяжіння до фундаменталізації, глобалізації, інтернаціоналізації, технологізації, інформатизації відчутно змінили нашу традиційну освітню систему й продовжують позначатися на ній далі.

Теоретичною основою запровадження засобів електронної лінгвометодики у фахову педагогічну освіту виступають традиційні вітчизняні та загальноосвітні тенденції в підготовці вчителя початкової школи (Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, О. Мельничайко, Н. Ничкало, О. Савченко, Л. Хомич, О. Хорошковська, І. Шапошнікова та ін.), інновації в підготовці фахівців для початкових класів (В. Желанова, Л. Коваль, А. Коломієць, С. Мартиненко, Н. Олефіренко, Л. Петухова, С. Стрілець, О. Ярошинська та ін.), теоретичні засади лінгвометодичної підготовки майбутнього вчителя (М. Вашуленко, Г. Каптур, Н. Остапенко, О. Семенов, О. Копусь, Л. Морська та ін.) та теоретико-методичні основи електронної лінгвометодики (К. Бітті, М. Бовтенко, М. Варшауер, О. Гарцов, Д. Істмент, І. Костікова, Н. Краудер, М. Леві, К. Піотровська, Дж. Томпсон, Ф. Хуббард, Дж. Честер та ін.). При цьому науковці, практичні працівники чи спеціально зібрані колективи авторів розробляють зміст, структуру, методичні шляхи подання матеріалу в засобах електронної лінгвометодики переважно на власний розсуд, адже, незважаючи на появу перших теоретичних досліджень (В. Бадер, О. Ішутіна, Л. Карташова, Т. Кокнова, І. Костікова, Л. Морська, І. Хижняк та ін.), міцної теоретико-методичної бази українська електронна лінгвометодика все ще не має. Тож, наявна потреба між все збільшуваною кількістю засобів електронної лінгвометодики та слабкістю її теоретичних засад, особливо для початкової та вищої школи, створює проблему, вирішення якої полягає в теоретичному та практичному опануванні основ електронної лінгвометодики як окремого освітнього компонента або розділу дисципліни «Методика навчання української мови». При цьому слід розрізняти електронну лінгвометодику як науку та навчальну дисципліну.

Метою електронної лінгвометодики як галузі науки є формування теоретичних підвалин викладання мови й мовлення на основі застосування електронних засобів навчання, узагальнення ефективних практичних підходів до розроблення й застосування цих засобів у навчальному процесі на всіх ланках освітньої системи, інтеграція багатих традицій методики навчання мови з технологічними перевагами використання в цьому процесі інформаційно-комунікаційних технологій. Об'єктом вивчення електронної лінгвометодики виступає навчально-розвивальний процес систематизованого опанування курсу мови (рідної, близькоспорідненої, іноземної) та/або методики її навчання. Предметом дослідження електронної лінгвометодики є взаємодія учня (здобувача) та електронного лінгвометодичного засобу, спрямованого на формування й розвиток його лінгвістичної чи лінгвометодичної компетентностей.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Електронна лінгвометодика» є закріпити в здобувачів ступенів вищої освіти «бакалавр» або «магістр» знання про інноваційні технології викладання дисциплін лінгвістичного та лінгводидактичного циклів, нормативну законодавчу базу щодо інформатизації мовної освіти, основні характеристики професійної компетентності вчителя початкових класів; ознайомити їх із історією та передумовами виникнення електронної лінгвометодики як галузі наукового знання, її сучасним станом; виробляти вміння аналізувати електронну продукцію з лінгвістичних та лінгводидактичних дисциплін для вищої школи, розробляти її та запроваджувати в освітній процес та ін.

Отже, необхідність якісної фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів у руслі сучасних освітніх інновацій – важлива й актуальна проблема сучасних закладів вищої освіти, адже від того, наскільки сам вчитель, по-перше, володіє засобами електронної лінгвометодики і, по-друге, вміє правильно застосувати їх із дидактичною метою, а в разі потреби й виготовити самостійно, залежить успішність його професійної самореалізації, ефективність педагогічної комунікації з учнями, фахове зростання і т.д. Комплексному вирішенню цього завдання сприяє введення до процесу фахової підготовки майбутнього вчителя дисципліни «Електронна лінгвометодика».

Література:

1. Коваль Т. І., Сисоєва С. О., Сущенко Л. П. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності. Київ. Вид. центр КНЛУ. 2009. 380 с.
2. Костікова І. І. Теоретико-методичні засади комп'ютерної лінгводидактики. Вінниця : «Поділля 2000». 2007. 240 с.
3. Остапенко Н. М. Теоретичні і методичні засади формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури : дис. ... д. п. н. Київ. 2010. 471 с.
4. Стрілець С. І. Теоретико-методичні засади підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук. 2013. 531 с.
5. European Association for Computer-Assisted Language Learning [Electronic recourse]. – Access mode : <http://www.eurocall-languages.org/>

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Черезова І. О.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології*

*Бердянський державний педагогічний університет
м. Бердянськ, Україна*

Важливим компонентом соціально-психологічної адаптації особистості у різних сферах життєдіяльності є комунікативна компетентність. Комунікативні навички в усьому світі розглядаються як гнучкі (soft skills), необхідні для успішної реалізації особистості в ХХІ ст. Як переконують зарубіжні та вітчизняні дослідження, вони складають основу інших гнучких навичок, а комунікативна компетентність є не просто ключовою, а й виступає основою для формування всіх інших компетентностей.

Проблема комунікативної компетентності не є новою (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, В. Бадер, А. Богуш, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Т. Донченко, І. Зимня та ін.), проте не втрачає своєї актуальності та навіть набуває нового розвитку.

Теоретичним підґрунтям розуміння аналізованого явища є наступні наукові положення: про визначну роль спілкування у поступальному русі особистості, яка формується і розвивається (В. М'ясищев, Г. Костюк); про існування, поряд з когнітивною і регулятивною, комунікативної функції психіки (Б. Ломов); концепція про діяльнісне розуміння процесу спілкування (О. Леонтьєв); концептуальне положення про особистість як діяльнісного суб'єкта, котрий керується в діяльності і спілкуванні власними усвідомленими цілями і мотивами; про генетико-моделюючий підхід до вивчення особистості (С. Максименко); положення про мотиваційну детермінованість розгортання комунікативної активності (С. Рубінштейн, М. Лісіна); положення про етичний аспект спілкування, що виявляється у

ставленні особистості до інших людей, гуманній комунікативній стратегії (К. Абульханова-Славська, Г. Балл, О. Бодальов).

Поняття «комунікативна компетентність» аналізується в роботах відомого вітчизняного психолога Ю. Ємельянова, який тлумачить названу категорію як засновану на знаннях та чуттєвому досвіді здатність особистості орієнтуватися у ситуаціях спілкування, вільно володіти вербальними і невербальними засобами спілкування, наголошуючи на тому, що така здатність передбачає соціально-психологічне навчання, тобто подальшу можливість навчатися спілкуванню. До прояву комунікативної компетентності автор також відносить уміння людини організовувати так званий міжособистісний простір у процесі ініціативного й активного спілкування з людьми [2].

На думку Ю. Ємельянова, комунікативна компетентність завжди набувається у соціальному контексті і вимагає від особистості усвідомлення власних потреб, почуттів, психічних станів, ціннісних орієнтацій, а також наявності перцептивних умінь, способів персоналізації навколишнього середовища тощо. Основними факторами, що детермінують розвиток комунікативної компетентності, є життєвий досвід людини, загальна ерудиція, творча спрямованість, спеціальні наукові методи.

Науковці Ю. Жуков, Л. Петровська, П. Растянников визначають комунікативну компетентність як синонім поняттю «компетентність у спілкуванні». За визначенням авторів, комунікативна компетентність - це здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми. Визнаючи труднощі, пов'язані з пошуком властивостей, що входять до складу комунікативної компетентності, науковці пропонують таке її визначення: «Комунікативна компетентність - система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії» [2].

Подібне трактування пропонує і Є. Руденський, визначаючи комунікативну компетентність як систему внутрішніх ресурсів особистості, які включають когнітивні можливості людини щодо сприймання, оцінювання та інтерпретації ситуацій; планування людиною її комунікативних дій в спілкуванні з людьми; правила регуляції комунікативної поведінки і засоби її корекції.

На думку О. Мудрика, характеристиками комунікативної компетентності є:

- відповідність поведінки контексту стосунків, в яких вона виявляється;
- комунікативна компетентність означає, що знання правил спілкування й адаптаційні навички та гнучкість у втіленні цього знання є необхідними для досягнення ефективних стосунків;

- комунікативна компетентність визначається тим, що вона пов'язана зі стосунками, а не з індивідами.

Л. Петровська вважає, що компетентність у спілкуванні є складним сплетінням перцептивних, комунікативних, інтерактивних елементів; спілкування творчого і репродуктивного, глибинного і поверхового, маніпулятивного і суб'єкт-суб'єктного. Тому в структурі комунікативної компетентності виокремлюються два компоненти (вони ж - типи компетентності) :

1) суб'єкт-об'єктні, репродуктивні форми спілкування або оволодіння зовнішньою, операційно-технічною стороною поведінки;

2) суб'єкт-суб'єктні, продуктивні, глибинні і особистісно-значеннєві утворення [2].

О. Корніяка розглядає комунікативну компетентність як складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань і вмінь, що відображають цілі та результати здійснюваної суб'єктом спілкування комунікативної діяльності.

Комунікативна компетентність об'єднує у своєму складі три основних групи вмінь (здатностей) :

1. Комунікативно-мовленнєву здатність, що об'єднує такі вміння: а) отримання інформації; б) адекватне розуміння смислу інформації; в) програмування і висловлення своїх думок в усній і письмовій формі.

2. Соціально-перцептивну здатність як сприймання і розуміння сутності іншої людини, взаємопізнання і взаємооцінка. Ця здатність передбачає такі вміння: а) створення образу іншої людини (розуміння її психологічної й особистісної сутності); б) моральні уявлення (емпатію як усвідомлення почуттів, потреб, інтересів інших людей, повагу до партнера зі спілкування, тактовність тощо); в) рефлексію (самоусвідомлення - розуміння своїх внутрішніх станів, емоцій, ресурсів й уподобань, інтуїція).

3. Інтерактивну здатність як вміння організовувати і регулювати взаємодію та взаємовплив і досягати взаєморозуміння. Ця здатність об'єднує такі вміння: а) знання соціально-комунікативних норм, зразків поведінки, соціальних ролей; б) здатність до соціально-психологічної адаптації; в) контроль за поведінкою у взаємодії, вміння розв'язувати конфлікти; г) здатність справляти вплив на партнера зі спілкування - вміння слухати і володіння ефективною тактикою переконання іншої людини.

Ці здатності (компетентності) мають низку характеристик: вони самостійні (кожна з них є унікальним додатком до професійних вмінь), взаємозалежні (кожна певною мірою пов'язана з іншими), ієрархічно організовані (кожна існує завдяки наявності попередньої). А оскільки з кожним новим соціальним поступом зазнають трансформації соціокомунікативні стандарти, це і зумовлює потребу у вивченні й розвитку взаємопов'язаних компетентностей: комунікативно-мовленнєвої, соціальної взаємодії, сприймання та розуміння іншої людини, вдосконалення яких – безперервний процес [3].

На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні проблема підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування набуває особливої уваги. Науковці сходяться на тому, що модернізація системи освіти припускає радикальне відновлення методологічних і інструментальних засобів керування освітнім процесом. Разом з удосконалюванням управлінських, соціальних й інформаційних технологій потрібне відновлення педагогічних технологій, спрямованих на поліпшення якості освітньої діяльності. При цьому вирішення згаданих завдань розглядається як нерозривно пов'язане з компетентнісним підходом в освіті. Особливе значення тут має формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців початкової школи.

Вважаємо, що комунікативна компетентність педагога інтерпретується як:

• результат засвоєння соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки;

• ступінь опанування певними нормами спілкування та поведінки, технікою спілкування;

• здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, використовувати соціальні знання і навички у спілкуванні.

Структура комунікативної компетентності педагога складається з таких компонентів:

1) загальні здібності;

2) комунікативні знання, навички, уміння;

3) особистісні змінні.

На сьогоднішній день у системі професійної підготовки педагогів набуто значного досвіду, проте ведеться пошук нових підходів. На думку Л. Орбан-Лембрик, формування комунікативної компетентності доцільно здійснювати двома основними шляхами. Перший шлях полягає в забезпеченні педагогів знаннями з психології професійного спілкування та знаннями про власні особливості спілкування (через лекційні курси, спецкурси, спецсемінари та психологічне консультування). Другий шлях є корекцією та формуванням психологічних навичок і вмінь у професійному спілкуванні, який доцільно реалізовувати у процесі групового навчання, основну роль в якому відіграють активні методи групової роботи, зокрема соціально-психологічний тренінг як свідомо організації комунікативних процесів [4].

Отже, теоретичний аналіз комунікативної компетентності дає змогу зробити висновок, що зазначена проблема є актуальною на сучасному етапі розвитку освіти в Україні і вимагає комплексного підходу до свого вирішення. Комунікативна компетентність є важливою умовою ефективною соціально-психологічної адаптації особистості в сучасних умовах життя, які характеризуються підвищенням вимог до професійної підготовки фахівців в будь-якій

галузі діяльності. Беззаперечним є той факт, що у процесі підготовки майбутнього педагога до формування комунікативної компетентності, обов'язковим є опанування ним ефективних технологій, спрямованих на розвиток не тільки особистості, а й зокрема комунікативних навичок [5].

Література:

1. Балл Г.О. Психология в рациогуманистической перспективе. К. : «Основа», 2006. 408 с.
2. Вторнікова Ю.С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. *Витоки майстерності : збірник наукових праць*. Полтава, 2011. С. 88-94.
3. Корніяка О.М. Комунікативна компетентність сучасного фахівця – педагога і психолога. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : науково-теоретичний збірник*. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2013. Вип. 30. С. 544-551.
4. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 448 с.
5. Ткаченко К. О. Інтерактивні технології у підготовці вчителя початкових класів до формування комунікативних умінь в учнів. *Вісник Черкаського Університету*. Педагогічні науки, 2016. №1. С. 101-103.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

Кузьменко С. С.

студент Національного університету

«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник: Райська Л. Г.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри мов і методики їх викладання

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

м. Чернігів, Україна

Сучасна система вищої педагогічної освіти зазнає кардинальних змін з плином часу. Майбутній вчитель повинен володіти різноманітними знаннями, вміннями та навичками. Серед яких вагоме місце посідає знання рідної (української) мови.

Мова є однією з найважливіших ознак освіченості та культурної спрямованості людини. Засвоєння української мови для кожної особистості слугує своєрідним ключем, засобом пізнавальної діяльності, і є, за висловом психолога М. Жинкіна, «каналом інтелекту» [1. с. 3]. Особливе місце серед умінь послуговуватися рідною мовою, займає комунікативна компетентність.

За визначенням *комунікативна компетентність* – це здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими людьми, певна сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування, передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим для партнера у процесі спілкування [2. с. 28].

До складових комунікативної компетентності належать:

- орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, заснована на знаннях і життєвому досвіді індивіда;
- спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин, умов соціального середовища;
- адекватна орієнтація людини в самій собі – власному психологічному потенціалі та потенціалі партнера, ситуації;
- готовність й уміння будувати контакти з людьми;
- внутрішні засоби регуляції комунікативних дій;
- знання, уміння і навички конструктивного спілкування;
- внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [3].

На думку Н. Моревої, людей з високою комунікативною компетентністю характеризують такі зовнішні, поведінкові прояви:

- швидке, своєчасне і точне орієнтування в ситуації взаємодії та партнерства;
- прагнення зрозуміти іншу людину в контексті вимог конкретної ситуації;
- установка в контакті не тільки на справу, але й на партнера; шанобливе, доброзичливе ставлення до нього, урахування його стану й можливостей;
- впевненість у собі, розкутість, адекватна включеність у ситуацію;
- суттєве задоволення спілкуванням і зменшення нервово-психічних затрат у процесі комунікації;
- уміння спілкуватися у різних статусно-рольових позиціях, встановлювати і підтримувати необхідні робочі контакти незалежно, а інколи і всупереч відносинам, які складаються;
- високий статус і популярність у тому чи іншому колективі;
- уміння організувати дружню сумісну роботу, формувати сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі, досягати високого результату діяльності [4. с. 61].

Отже, комунікативна компетентність являє собою структурний феномен, що містить як складові цінності, мотиви, установки, так і соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння й навички [3].

Література:

1. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.
2. Жуков Ю. М. Діагностика і розвиток компетентності в спілкуванні / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровська, П. В. Растянніков. Москва : Видавництво Московського університету, 1990. 109 с.
3. Комунікативна компетентність, її складові. *Навчальні матеріали онлайн*. URL: https://pidru4niki.com/90380/sotsiologiya/komunikativna_kompetentnist_skladovi (дата звернення: 03. 06. 2021).
4. Морева Н. А. Тренінг педагогічного спілкування : навч. посіб. Москва : Видавництво «Просвіта», 2003. 304 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Петрик К. Ю.
*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри початкової освіти
Бердянський державний педагогічний університет
м. Бердянськ, Україна*

Процеси реформування вищої педагогічної освіти України в умовах інтенсивного соціально-економічного розвитку передбачають актуалізацію такої підготовки фахівців, за якої здійснюватиметься формування іншомовної комунікативної компетентності, розвиток здатності до творчого застосування знань з іноземної мови у процесі реалізації професійних завдань, спроможності здійснювати спілкування з фахівцями з інших країн, а також виконувати педагогічну діяльність в умовах іншомовного чи багатомовного середовища [1].

В умовах сьогодення вимагає оновлення зміст методичної підготовки, а також ефективне використання інтерактивних форм та методів навчання під час роботи зі студентами в процесі ознайомлення їх з методикою навчальної дисципліни, оскільки професійні вміння викладача значною мірою залежать від того, як навчали його самого.

Проблема підготовки майбутніх педагогів до комунікативної діяльності, формування іншомовної комунікативної компетентності представлені в працях Н. Басай, Н. Бідюк, І. Бім, О. Бігич, О. Божок, І. Глазкової, Р. Мартинової, С. Ніколаєвої, М. Оліяр, С. Роман, Ю. Руднік та ін., які наголошують на важливості високого рівня практичного володіння мовою, її вербальними та невербальними засобами, застосуванні інноваційних технологій в освітньому процесі з метою ефективного впливу на формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів.

Метою статті є висвітлення особливостей використання інтерактивних навчальних технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх педагогів.

Інтерактивні навчальні технології спрямовуються на розвиток ефективного міжособистісного спілкування здобувачів вищої освіти та формування у них Soft Skills в процесі навчання іноземній мові. Використання цих технологій характеризуються високим показником інтенсивності спілкування майбутніх педагогів, прямою комунікацією між ними, динамічним використанням прийомів та форм діалогічного мовлення, їх взаємопоєднанні, що сприяє урізноманітненню способів сприйняття інформації, тим самим покращуючи її засвоєння. Основним підходом до вивчення іноземної мови є комунікативно-ігровий, який забезпечує дійове, зорієнтоване на особистість навчання іншомовного спілкування.

Спрямованість діяльності викладача на практико-орієнтований характер підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності має на меті розвиток нового типу педагогічного мислення – важливої характеристики особистості, яка дозволяє їй відповідати викликам часу та забезпечує можливість відходити від шаблону, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки й відношення між різноманітними педагогічними явищами, бачити нестандартні форми, методи і способи розв'язання проблем у процесі мовної та мовленнєвої підготовки [2, с. 143].

Так, серед інтерактивних форм і методів навчання, які сприятимуть формуванню іншомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти широко використовують мовленнєві ігри, дискусії, презентації, евристичні бесіди, завдання з практичним відтворенням та їх подальше обговорення, проведення творчих заходів, використання мультимедійних комп'ютерних програм та залучення іншомовних спеціалістів. Обираючи для навчання певний інтерактивний метод чи форму (Interview, Round Table, Reflexive Circle, Hot summary, Project, Expert Groups, Excursion), викладач формує у студентів відповідні комунікативні здібності, адже саме під час спілкування відбувається взаємонавчання обох сторін [3, с. 257].

Інтерактивні навчальні технології можуть бути використані під час проведення заняття в аудиторії або за її межами у формі позакласної чи самостійної роботи, наприклад,

створення мовного портфолію, лепбуку, тематичних проєктів та ін. Особливо значущу роль при підготовці студентів до навчання іноземних мов відіграють онлайн-конференції (-курси), вебінари, освітні платформи, що дає можливість усім учасникам освітнього процесу обмінюватися досвідом, ідеями, стилем навчання та ін.

Ефективним способом формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх педагогів є демонстрація відеороликів і відеотренінгів, які виступають продуктивною формою навчання та спрямовуються на розвиток навичок індивідуального й колективного спілкування, а також підвищення рівня комунікативної компетентності загалом.

Отже, використання інтерактивних навчальних технологій в освітньому просторі закладу вищої освіти створює сприятливі умови для формування іншомовної комунікативної особистості здобувачів вищої освіти та відповідає запитам сучасного суспільства. Інтерактивні технології надають можливість майбутнім педагогам ефективно розвивати мовну та мовленнєву компетенцію необхідну для активної участі в процесі навчання та їх подальшій професійній діяльності.

Література:

1. Концепція Нової української школи. МОН України. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.05.2021).

2. Оліяр М. П. Теоретико-методичні засади формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.04. Одеса, 2016. 551 с.

3. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах : колективна монографія / під заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2015. 444 с.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Пенькова С. Д.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

Ізмаїльський державний педагогічний університет

м. Ізмаїл, Україна

Проблема формування комунікативної компетентності освітян повсякчас залишається актуальною, тим більше в умовах реформаторських змін у вищій професійній освіті. Тим більше, що для педагогів комунікативна компетентність є визначальним інструментальним засобом реалізації психолого-педагогічної взаємодії, розв'язання зумовлених фахом освітніх, виховних, розвиткових і спеціально навчальних завдань.

Професійна компетентність учителя в Новій українській школі нерозривно пов'язана з його здатністю до комунікативно-мовленнєвої діяльності, впливу на здобувачів початкової освіти засобами мови. Загальновідомо, що дієвість мовлення представників соціономічних професій, у тому числі професій педагогічного профілю залежить від багатьох факторів: рівня володіння педагогом усіма розділами мовознавчої науки, знання норм і правил комунікативної поведінки в умовах освітнього середовища, особистісних якостей, готовності до взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства тощо.

Метою статті є визначення ролі та складових комунікативної компетентності вчителя початкової школи в процесі здобуття вищої освіти.

Вдосконалення науково-теоретичної та методичної підготовки сучасного вчителя початкових класів потребує посиленої уваги до структури, змісту, стану викладання фахових методик початкового навчання. Безпосереднє становлення професійної компетентності розпочинається в закладі вищої освіти через опанування здобувачем мовних, загальнопедагогічних і методичних навчальних дисциплін. Передусім, ґрунтовні знання сучасної української літературної мови відіграють пріоритетну роль у підготовці майбутнього вчителя до практичної діяльності в освітньому закладі взагалі, й до викладання шкільного курсу української мови в перших – четвертих класах зокрема. Важливим результатом нормативного змісту підготовки бакалаврів початкової освіти, за відповідним Стандартом вищої освіти, є вміння «організовувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти» [5, с. 9].

Детальне визначення комунікативної компетентності педагога належить Н. Ашиток, яка розуміє вищезазначений феномен як «здатність до ефективного спілкування у межах професійних обов'язків, що передбачає вміння обмінюватися інформацією, сприймати співрозмовника, усвідомлювати його потреби, розуміти його почуття і психологічні стани, досягати взаєморозуміння» [1, с. 10]. Натомість цілісним, інтегративним, психічним утворенням, що визначає ефективність спілкування, називає комунікативну компетентність Г. Кошонько [4, с. 75]. Теоретико-прикладний характер комунікативної компетентності як категоріальної дефініції був у полі зору багатьох учених, які розглядали її як вміння встановлювати та підтримувати контакт з іншими (С. Козак, В. Степанов); володіння сукупністю мовних і мовленнєвих компетенцій (Є. Головаха, Т. Ладженська); знання норм і правил спілкування (Т. Іванова, А. Козлов). На думку І.В. Когут, до складу комунікативної компетентності мовної особистості варто віднести: мовленнєву (розуміння, говоріння, письмо); мовну (знання фонетики, графіки, орфографії, лексики, граматики); дискурсивну (комунікативні вміння, пов'язані з умовами реалізації окремих мовленнєвих функцій із застосуванням адекватних мовних моделей/зразків); соціокультурну та соціолінгвістичну (знання, уміння використовувати у спілкуванні та пізнанні соціокультурні і соціолінгвістичні реалії); стратегічну (розвиток здатності студентів/учнів до самостійного навчання і самовдосконалення, бажання спілкуватися, слухати, розуміти інших, адекватної оцінки та самооцінки) [3, с. 25].

Заслугове на увагу представлений І. Зимньою [2, с. 26] компонентний склад компетентності: мотиваційний аспект (готовність до вияву компетентності); когнітивний аспект (володіння знаннями змісту компетентності); поведінковий аспект (досвід виявлення компетентності у різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях); ціннісно-смысловий аспект (ставлення до змісту компетентності та об'єкту її використання); емоційно-вольовий аспект (емоційно-вольова регуляція процесу і результат виявлення компетентності). Мотиваційний аспект розкриває потребу мовця вступати в контакт зі співрозмовниками, репрезентує свідоме бажання мовної особистості встановлювати різнобічне спілкування з метою розв'язання професійних педагогічних задач. Когнітивний аспект включає опанування знаннями про сутність, структуру та функції професійного спілкування, володіння комунікативними стратегіями, педагогічною риторикою. Поведінковий компонент виявляє спроможність фахівця педагогічного профілю здійснювати спілкування в умовах освітнього середовища, а ціннісно-смысловий показує готовність упроваджувати складові комунікативної компетентності під час педагогічного спілкування. Емоційно-вольовий аспект забезпечує вміння впливати на учасників освітнього процесу, зосереджувати їхню увагу, викликати позитивні емоції під час комунікативної діяльності.

Неможливо уявити також результативне педагогічне спілкування, якщо фахівець не володіє нормативними засобами мови в усіх типах і стилях мовлення, риторичними

правилами та технікою висококультурного спілкування, знанням про психологічні особливості мислення, уваги й мовлення дітей молодшого шкільного віку. Слід виховати у майбутніх учителів ставлення до слова як знаряддя праці, носія інформації, інструменту духовного впливу тощо. Вільне, комунікативно виправдане педагогічне спілкування здобувачів вищої освіти в усіх видах професійної діяльності має стати провідним завданням у роботі науково-педагогічних працівників, яким доручена важлива справа підготовки майбутніх фахівців для освітньої галузі. З огляду на значущість набуття майбутніми вчителями початкових класів упродовж вузівської підготовки вищезазначених складових комунікативної компетентності необхідно передбачити системний підхід, завдяки якому реалізувався б їх поетапний розвиток на підготовчо-діагностичному, теоретично-навчальному та практико-орієнтованому етапах. Вагомими з них убачаємо останні два, де й відбувається, в основному, процес засвоєння комунікативно-педагогічного досвіду засобами вивчення освітніх компонентів психолого-педагогічного та методичного спрямування, що мають на меті забезпечення когнітивної структури розуміння здобувачами вищої освіти професійної комунікації. У навчальних планах підготовки бакалаврів зі спеціальності 013 Початкова освіта в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті в 2017-2021 р.р. пропонувалося вивчення наступних навчальних дисциплін, зміст яких напряму пов'язаний із завданнями формування комунікативної компетентності в усному та писемному мовленні: «Українська мова» (4 кредити ЄКТС), «Основи академічного письма» (3 кредити ЄКТС), «Сучасна українська мова з практикумом» (4 кредити ЄКТС), «Методика навчання української мови та літературного читання в початковій школі» (8 кредитів ЄКТС), що в цілому становить 17% від загальної обов'язкової теоретичної підготовки. Зміст дисциплін психолого-педагогічного спрямування («Вступ до спеціальності з основами наукових досліджень», «Психологія», «Педагогіка», «Педагогічні технології в початковій школі» та ін.) певною мірою дозволяє забезпечувати розвиток особистості майбутнього вчителя початкової школи як суб'єкта комунікативної професійної діяльності. Вдосконаленню набутих знань, умінь і навичок слугують і вибіркові навчальні курси, такі, як «Риторика», «Основи культури і техніки мовлення», «Педагогічна етика» та ін. Крім цього, показником комунікативної культури та педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи є проходження ними навчальної та виробничої практик в обсязі 30 кредитів ЄКТС, що доводить ступінь цілісного оволодіння ними структурою та змістом комунікативної компетентності.

Таким чином, на основі здійсненого аналізу теоретико-практичної підготовки студентів спеціальності 013 Початкова освіта (бакалаврський рівень) можна зробити висновок про необхідність системного та цілісного підходу до формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення нормативних і варіативних освітніх компонентів у вищій школі.

Література:

1. Ашиток Н. Комунікативна компетентність педагога: структура, етапи формування. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич: Вид-во Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2016. № 6 (125). 2015. С. 10-13.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как регулятивно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 42 с. [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf> (дата звернення: 02.06.2021).
3. Когут І.В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Полтава. 2015. 250 с.
4. Кошонько Г. А. Комунікативна компетентність майбутніх педагогів у системі вищої освіти. *Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти* : зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В. Наумчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 75-78.

5. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 *Освіта* / Педагогіка. [Електронний ресурс] — Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2021/03/23/013%20Pochatkova%20osvita_28.03.doc. (дата звернення: 02.06.2021).

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Михайленко О. В.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри мов і методики їх викладання

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

м. Чернігів, Україна

Вивчення іноземних мов набуває все більшого значення, оскільки знання іноземних мов є ключем до успіху в сучасному світі. Великого значення набуває англійська мова, яка визнана «глобальною мовою» і її статус основної міжнародної мови значною мірою відповідає процесу глобалізації, що передбачає для досягнення широкого кола цілей спілкування між людьми, які належать до різних культур. Але неможливо вивчити англійську мову без знань лексики, граматики, фонетики та орфографії цієї мови. Тому, проблема формування лінгвістичної іншомовної компетенції є однією з найактуальніших у вищій школі, зокрема у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Вивчення іноземної мови передбачено у будь-якій освітній програмі вищої школи. Опанування цієї навчальної дисципліни має на увазі формування комунікативної компетентності, яка, у свою чергу, має відповідні компетенції, а саме: мовну (лексичні, граматичні, фонетичні та орфографічні знання і відповідні навички), мовленнєву (аудіювання, говоріння, читання та письмо), лінгвосоціокультурну (країнознавча, лінгвокраїнознавча). [4, с. 100].

Вперше поняття «мовна компетентність» ввів відомий американський учений Н. Хомський ще у середині ХХ століття. У своїй книзі «Мова і мислення», яка була опублікована у 1972 році науковець розглядав особливості мовної компетентності [6]. Але слід зазначити, що учений розглядав мовну компетенцію у процесі вивчення рідної мови.

У загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти зазначено, що комунікативна компетентність має такі компоненти: лінгвістична; соціолінгвістична та прагматична компетенція [8].

Учені Хав'єр Таранго, Хуан Д. Макін-Мастроматтео вважають, що мовні компетенції пов'язані з використанням мови через висловлювання та інтерпретацію понять, думок, почуттів, фактів для проведення усних та письмових дискусій. Такі взаємодії можуть мати місце у різноманітному соціальному та культурному контексті, що визначатиме характеристики письмової чи розмовної мови, такі як граматичні, прагматичні та соціолінгвістичні. Науковці стверджують, що лінгвістична компетенція тісно пов'язана з комунікативною компетенцією, і вони навіть розглядаються як рівні [9].

І. Волкова, спираючись на праці науковців і на власні міркування, вважає, що мовна компетентність це система вироблених і засвоєних у процесі мовленнєвої діяльності (особистого спостереження мови та мовлення, спілкування, навчання тощо) мовознавчих правил, достатніх для адекватного сприйняття і вербального відтворення буттєвих явищ суб'єктами мовлення [1, с. 75].

На нашу думку, більш детальна характеристика лінгвістичної компетенції дається у загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, де зазначено, що вона поділяється на: лексичну (знання та вміння користуватися словниковим запасом та деякими граматичними елементами мови, яка вивчається), граматичну (знання та здатність до використання граматичних ресурсів мови), семантичну (здатність студента усвідомлювати й контролювати організацію змісту), фонологічну (знання та вміння сприймати та виробляти: звукові одиниці (фонемі) мови та їх реалізація в конкретному контексті (алофони), фонетичні особливості, фонетичний склад слів, наголос, ритм, інтонацію речення), орфографічну (знання та вміння сприймати та виробляти символи, з яких складаються письмові тексти), орфоепічну (знання звукових засобів сучасної літературної мови та вміння мовця ними користуватися, правильне звукове оформлення мовлення) компетенції [8].

Отже, можна сказати, що лінгвістична компетенція це знання та навички щодо лексичної, граматичної, фонетичної та орфографічної структури мови, яка вивчається.

Для більшості вчителів та дослідників не виникає питань про важливість навчання граматиці. Таким чином, майбутнім фахівцям дошкільної освіти, для ефективного засвоєння навчальної дисципліни «Іноземна мова (англійська)» вкрай необхідно сформувати лінгвістичну (мовну) компетенцію.

Формування лінгвістичної компетенції майбутніх фахівців будь-якої галузі у процесі вивчення іноземної мови є важливим завданням для кожного викладача. Під час формування цієї компетенції викладачі іноземних мов повинні прагнути до засвоєння студентами отриманих знань, сприяти ефективному їх застосуванню на практиці, та обов'язково підвищувати мотивацію студентів до вивчення іноземної мови. Щоб досягти цих цілей, викладачі мають використовувати різноманітні принципи, методи та засоби навчання.

Для формування лінгвістичної компетенції необхідно використовувати наступні дидактичні принципи навчання іноземної мови: принципи наочності, посильності, міцності, свідомості, науковості, активності, індивідуалізації, доступності, систематичності та послідовності, колективності, проблемності, розвиваючого навчання [3, с. 48-52].

Цікавими, на нашу думку, є принципи нейродидактики, які запропонували науковці Кейн Г., Кейн Р. Це 12 принципів природного навчання розуму, за якими тіло і розум сприймаються як динамічна єдність [7].

Проаналізувавши ці принципи, науковців Сергієнко М. С., Пантелєєва О. Я., Підлужна І. А. стверджують, що ці принципи спонукають студентів до активності на заняттях, допомагають забезпечити позитивну мотивацію, стимулюють навчально-пізнавальну діяльність, сприяють кращому засвоєнню знань, допомагають студентам візуалізувати ситуації практичного використання знань та допомагають у боротьбі із психологічними бар'єрами (наприклад, страх виступати перед аудиторією, страх зробити помилку, небажання працювати в певному колективі тощо) [5].

Слід зазначити, що центральне місце у викладанні іноземної мови займають методи навчання. Адже саме методи, які використовуються при навчанні студентів, показують бачення та знання мови викладачем.

Вивчення методичної літератури показує, що методи поділяються на: традиційні методи (безпосередній/прямий, граматично-перекладний, аудіо-лінгвальний, когнітивний метод.); альтернативні методи (метод повної фізичної реакції, ситуативний метод); комунікативний метод, інтерактивний метод та інноваційні методи.

Так, С. Куца вагоме значення надає інтерактивному методу, завдяки якому іншомовне спілкування вирішуються комунікативно-пізнавальні задачі. Учена визначає «інтерактивне навчання» як взаємодію викладача і студента в процесі діалогічного мовлення що спрямований на взаєморозуміння, взаємодію, вирішення проблем для всіх учасників навчального процесу. Завдяки інтерактивному методу, як стверджує науковець, студенти мають можливість навчитися: вирішувати складні задачі, висловлювати думки, приймати виважені рішення, брати активну участь у дискусіях [2].

Досвід свідчить, що не існує ідеального методу. Під час викладання англійської мови практично використовуються різноманітні методи навчання. Сучасні вимоги до освіти, зокрема вищої, у процесі вивчення англійської мови вимагають створення мотиваційного середовища для студентів. Тому, викладачам іноземної мови необхідно постійно вдосконалювати свої знання та вміння щодо методів викладання у вищій школі, крім того, слід впроваджувати у викладацьку практику новітні інноваційні технології.

На нашу думку, які б методи не обрав викладач у своїй професійній діяльності, він обов'язково повинен дотримуватись важливого дидактичного принципу активності. Тільки за умов активності студентів при вивченні навчальної дисципліни «Іноземна мова (англійська)» можна спостерігати ефективне формування необхідних компетенцій для досягнення мети, зокрема опануванню граматичного матеріалу.

Так, у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, на факультеті дошкільної, початкової освіти і мистецтв, студенти дошкільної освіти, відповідно до освітньо-професійної програми, вивчають навчальну дисципліну «Іноземна мова (англійська)». Для формування граматичного компоненту лінгвістичної компетенції нами було розроблено комплекс завдань, які спонукають студентів бути більш активними на заняттях; стимулюють навчально-пізнавальну діяльність; допомагають забезпечити позитивну мотивацію та сприяють кращому засвоєнню знань, критичному мисленню, формуванню навичок самостійної роботи.

Література:

1. Волкова І. В. Сутність мовних компетентностей та їх проекція на методіку навчання мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. «Філологічна»*. 2017. Вип. 67. С. 73-76.
2. Куца С. Сучасні методіки викладання іноземних мов. *Наукові конференції* : веб-сайт. URL: <http://www.oldconf.neasmo.org.ua/node/757> (дата звернення: 16.04.21).
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
5. Сергієнко М. С., Пантелєєва О. Я., Підлужна І. А. Формування лінгвістичної компетентності з використанням нейродидактики: *Інноваційна педагогіка*. 2020. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_3/10.pdf (дата звернення 16.04.21)
6. Chomsky, N. (1972). *Language and mind*. New York : website URL: <http://web.pdx.edu/~jkh/Chomsky-1972.pdf> (Last accessed: 14.04.21).
7. Caine G., Caine R. *Overview of the Systems Principles of Natural Learning* : World Wide Web: URL: <http://www.cainelearning.com>. (Last accessed: 14.04.21).
8. *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment* : website URL: [https:// https://rm.coe.int/16802fc1bf](https://rm.coe.int/16802fc1bf) (Last accessed: 14.04.21).
9. Javier Tarango, Juan D. Machin-Mastromatteo (2017). *The Role of Information Professionals in the Knowledge Economy*

УКРАЇНСЬКІ ПРИСЛІВ'Я І ПРИКАЗКИ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ

Райська Л.Г.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мов та методики їх викладання
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Іванюк В.А.

*студент Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Формування мовнокомунікативної компетентності учнів Нової української школи – одне з основних завдань сучасного вчителя початкових класів. Лексичний словник першокласників обмежений переважно розмовно-побутовими словами. Невміння зв'язно висловлювати думки, неправильна вимова слів, помилки в усній та писемній мові створюють дискомфорт у процесі спілкування з дорослими та однолітками, не дають учневі можливості повною мірою розкрити свої здібності й задатки, проявити себе як особистість. У зв'язку з цим на сучасному етапі першочергове завдання вчителя початкових класів – забезпечити формування мовленнєво-мовної компетенції молодших школярів як першооснови комунікативної компетентності. Цьому сприяють НУШ, нові інформаційні технології, креативність учителів [3].

Комунікативна компетентність – здатність особистості вступати в комунікацію з метою порозуміння (за Л. Гузєєвим), що дає змогу розв'язувати проблеми, які виникають у різних життєвих ситуаціях; це конгломерат знань, мовних та позамовних умінь і навичок спілкування, набутих індивідом під час природної соціалізації, навчання та виховання (за Ю. Смельяновим). Комунікативна компетентність передбачає оволодіння мовами та способами взаємодії з людьми, навички роботи в групі. Учневі слід уміти відрекомендувати себе, написати листа, заяву, заповнити анкету, поставити запитання, вести дискусію тощо. Важливу роль у формуванні лінгвокомпетентності відіграє також українознавство [1].

Українознавство – це наука про формування і розвиток українського етносу й нації, мови, менталітету, культури [2]. Його засобами є прислів'я, приказки, скоромовки, загадки, календарно-обрядові пісні, фразеологізми тощо.

Прислів'я – поширений у мові влучний народний образний вислів, здебільшого ритмічний за будовою, який у стислій формі типізує, узагальнює різні явища життя (Слово – не горобець: вилетить – не спіймаєш).

Приказка – влучний, часто римований вислів, здебільшого фольклорного походження, близький до прислів'я, але без властивого прислів'ю повчального змісту (Слово – не горобець) [5].

Вивчаючи або читаючи прислів'я, приказки, дитина поповнює свій словниковий запас словами, значення яких їй було не відоме. Наприклад, у прислів'ї «Нема гіршої покути, як у ріднім краю носити пута.» не всі учні можуть розуміти значення слова «покута». Тому слід з'ясувати, що покута – це визнання своєї провини, каяття. Таким чином, учні збагачуватимуть свій словниковий запас, що сприятиме формуванню комунікативної компетентності.

Українські прислів'я і приказки можна використовувати у початковому курсі мовно-літературної освіти відповідно до виділених змістових ліній: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища».

Змістова лінія «Взаємодіємо усно» спрямована на формування в молодших школярів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та

використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися усно з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей. Дуже важливо збагачувати усне мовлення дітей українськими прислів'ями і приказками, що сприятиме формуванню національного світогляду.

Змістова лінія «Читаємо» передбачає формування в учнів повноцінної навички читання, умінь самостійно вибирати й опрацьовувати літературні тексти різних видів, дитячі книжки, висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого, соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді.

Читання прислів'їв (*Книжка мовчки все розкаже; Хочеш їсти калачі, не сиди на печі; Орел не ловить мух; З добрим дружись, а лихого стережись; Воля дорожча за життя*) розвиває образне мислення, виробляє правильну літературну вимову, збагачує мовлення, має великий виховний потенціал.

Змістова лінія «Взаємодіємо письмово» спрямована на формування в молодших школярів повноцінної навички письма, умінь висловлювати свої думки, почуття, ставлення та взаємодіяти з іншими людьми в письмовій формі, виявляти себе в різних видах мовленнєво-творчої діяльності.

Змістова лінія «Досліджуємо медіа» передбачає формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення власного досвіду, створювати прості медіапродукти.

Змістова лінія «Досліджуємо мовні явища» спрямована на дослідження учнями мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань, норм літературної вимови та правил українського правопису, формування в молодших школярів умінь послуговуватися українською мовою в усіх сферах життя [4].

Не слід обмежуватися читанням й аналізом прислів'їв і приказок, варто навчити дітей вводити їх до свого мовлення, заохочувати вивчати напам'ять.

Отже, прислів'я і приказки можна назвати народним кодексом моральних та соціальних стосунків між людьми. У них сконденсовано великий досвід людських взаємовідносин, народну мудрість. Це золота скарбниця української культури, що є засобом формування мовнокомунікативної компетентності.

Література:

1. GoogleSites. Комунікативна компетентність. URL: <https://sites.google.com/site/komunikativna21234567890/> (дата звернення: 06.06.2021).

2. Академік. Український тлумачний словник. URL: https://ukrainian_explanatory.academic.ru/184249/%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE (дата звернення: 29.01.2021).

3. На урок. Формування комунікативної компетентності на уроках української мови у початковій школі. URL: <https://naurok.com.ua/formuvannya-komunikativno-kompetentnosti-na-urokah-ukra-nsko-movi-v-pochatkoviy-shkoli-69050.html> (дата звернення: 07.06.2021).

4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1272. С. 6-7.

5. Українська мова. Енциклопедія / за ред. І.В.Муромцева. Київ : «Майстер-клас», 2011. 400 с.

ВИКОРИСТАННЯ ПРЕДИКАТИВ ДЕБІТИВНОСТІ ЯК ЗАСОБУ БОРОТЬБИ ІЗ КОРОНАВІРУСНОЮ ІНФЕКЦІЄЮ (НА МАТЕРІАЛІ ПРОМОВ Б. ДЖОНСОНА)

Дерев'янка О. А.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

Мова як могутній інструмент комунікації, зокрема у політичному дискурсі, допомагає мовцю висловлювати свої думки, мотивувати, закликати, керуючись силою власного переконання та ідеологією. Сьогодні, коли людство спіткала пандемія коронавірусу, коли народ відмовився від звичного способу життя, коли йдеться про втрату близької людини, бізнесу, про необхідність прийняття життєво важливих рішень, кожне слово у промові першої людини країни – прем'єр-міністра Великої Британії – повинно бути переконливим, вагомим, значущим. Саме у цьому відношенні Б. Джонсону допомагають предикати дебітивності – різновиду модальності, котрі передають доцільність, повинність, необхідність, зобов'язаність та неминучість дії.

Вважаємо, що у промовах Б. Джонсона є предикати усіх концептів дебітивної модальності. Так, закликаючи народ до вакцинації, до проблеми подолання вірусу, Б. Джонсон вдається до так-званої інтенсифікованої необхідності, що досягається неодноразовим повтором предикату доцільності *should*, який у даному контексті радше виступає предикатом необхідності, та використанням коротких речень. Наприклад: *You should not be meeting friends. If your friends ask you to meet, you should say No. You should not be meeting family members who do not live in your home. You should not be going shopping except for essentials like food and medicine. And you should do this as little as you can* (23.03.2021).

Наголошуючи на тому, що в умовах пандемії люди змушені жити, не прогулюватися вулицями країни, не покидаючи дім у будь-який час, а тільки у разі крайньої потреби, навіть робити покупки слід якомога рідше. Необхідні покупки, ліки, шлях до та з роботи у випадку, коли неможливо працювати з дому, – це, на думку Б. Джонсона, єдині причини, щоб вийти з рідної домівки. *That's all – these are the only reasons you should leave your home* (23.03.2021).

Предикати необхідності / потреби вказують на потребу здійснення якої-небудь корисної, бажаної дії, безпосередньо пов'язані із категорією мети. У мові семантика потреби передусім позначається модальним дієсловом *need*, конструкціями *it is necessary*, *it is required* тощо. Так, у промовах Б. Джонсона, які стосуються боротьби із коронавірусною інфекцією, використовуються різні предикати необхідності, наприклад: *It will no longer be necessary for government to instruct people to work from home, so employers will be able to start planning a safe return to the workplace* (05.07.2021), *Because that is the way we reduce the number of people needing hospital treatment at any one time* (23.03.2021).

Б. Джонсон акцентує увагу співвітчизників на тому, що тільки об'єднавши сили, тільки спільними зусиллями можна добитися успіху. Саме в цьому контексті йому допомагають предикати повинності, як-от: *Each and every one of us is now obliged to join together* (23.03.2021), *Because the critical thing we must do is stop the disease spreading between the households* (23.03.2021).

Переконуючи народ Великої Британії залишатися в домівках, слідувати умовам карантину, нинішній прем'єр-міністр країни користується предикатом зобов'язання, повинності *must*. Наприклад: *From this evening I must give the British people a very simple instruction – you must stay at home* (23.03.2021). Очевидно, що службовий обов'язок прем'єр-міністра Великої Британії проінформувати, закликати народ до дотримання всіх норм

карантину для того, щоб подолати пандемію, а громадянський обов'язок британського народу – це залишатися вдома.

Б. Джонсон у промовах, які стосуються боротьби із коронавірусною інфекцією, фокусує увагу слухача на тому, що за даних умов, умов пандемії, необхідно чітко діяти, приймати збалансовані, виважені рішення, як-от: *In these circumstances we **must take** a careful and a balanced decision* (05.07. 2021).

Природньо, що модальні висловлювання із модальністю вимушеності / змушеності і змушуваності супроводжуються семантикою жалю, оскільки семантичним інваріантом цих висловлювань є абсолютна оцінка “погано”. Наприклад: *We're seeing rising hospital admissions and we **must reconcile** ourselves sadly to more deaths from Covid* (05.07.2021). Як бачимо, вирішальну роль відіграє семантика словоформ *Covid, death, sadly*, котра обмежує сполучуваність даних предикатів, оскільки вони характеризуються негативною конотацією.

Предикати неминучості/невідворотності, які служать на позначення повинності, якій не можна перешкодити, запобігти, оскільки вона не залежить від волі суб'єкта, а є тим, що судилось вищою силою тощо. Зрозуміло, що речення із предикатами неминучості / невідворотності характеризуються імпліцитною інтенційністю, спрямуванням у майбутнє, відсутністю альтернативи. Так, у реченні *To put it simply, if too many people become seriously unwell at one time, the NHS will be unable to handle it – meaning more people **are likely to die**, not just from coronavirus but from other illnesses as well* (23.03.2021) Б. Джонсон вживає предикат неминучості, щоб наголосити на тому, що Національна служба охорони здоров'я Великобританії (National Health Service) не зможе допомогти людям здолати не тільки коронавірусну інфекцію, але й інші хвороби, якщо одночасно захворіють занадто багато людей, тобто предикат неминучості *to be likely to die* увиразнює невідворотню дію – смерть. У наступному реченні *And the risks of continuing with legally enforced restrictions that **inevitably take** their toll on people's lives and livelihoods – on people's health and mental health* (05.07.2021) лексема *inevitably* увиразнює неминучість, фатальність дії.

Отож, досліджуваний матеріал переконує у тому, що модальні предикати дебітивності виражають різні відтінки значень дебітивної модальності. У промовах, які стосуються боротьби із коронавірусною інфекцією, Б. Джонсон часто використовує предикати всіх різновидів дебітивної модальності, які слугують засобом впливу на громадянську свідомість британської нації.

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ФОРМАЛЬНОЇ ТА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Пішун С. Г.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та психології початкової освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка

м. Глухів, Україна

Сучасна доба характеризується інноваційними процесами, що стрімко розвиваються. Соціокультурна ситуація, ознакою якої є розмиті моральні цінності, вимагає пошуку нових векторів удосконалення морального та музично-естетичного виховання особистості. Особливо це стосується молодого покоління, у нашому випадку – молодших школярів. Така діяльність та її ефективність залежать, перш за все, від активної позиції та професійних зусиль учителя-музиканта в розвитку музичного кругозору сучасних молодших школярів, у напрацюванні їх власних орієнтирів у музичному середовищі, формуванні музичного смаку.

Сучасний учитель музичного мистецтва має бути одночасно і викладачем, і вихователем, і організатором педагогічного процесу, а також консультантом для батьків. У процесі музичного навчання вчитель має сформувати у школяра прагнення бути неповторною особистістю в музичному мистецтві, допомогти відшукати оригінальне, самобутнє розв'язання музично-творчих завдань, вільно реалізувати свої творчі можливості задля себе й оточення людини лише за наявності віри у самого себе [3, с. 172].

Проблеми реалізації інноваційних підходів на уроках музичного мистецтва з молодшими школярами потребує виокремлення ряду завдань, вирішення яких дасть можливість визначити базові положення для створення методичних рекомендацій у цьому питанні. Аналіз літератури, що присвячена питанням інноваційних підходів, дозволяє зробити висновок, що сутнісний бік інноваційного підходу полягає в зміні методів, засобів і форм навчання, це сприятиме більш досконалії організації діяльності вчителя та учнів у досягненні ключової мети в системі освіти, а саме – вихованні розвиненої особистості, яка без зайвих зусиль адаптується відповідно до тих умов, що диктує час та ринок праці.

Ми маємо розуміти, що зміни можуть стосуватися не всієї системи навчання, а окремих її компонентів, покращення певних показників, результатом якого буде якісно новий результат. Слід зауважити, що реалізація подібних нововведень повинна буде ілюструвати процес освоєння нових способів, методів, технологічного озброєння, розробок авторських та альтернативних програм, застосування яких в освітньому процесі дасть можливість творчо переосмислити та підвищити якість руху в цьому напрямку. Зауважимо, що проблемне поле активності вирішиться за умови цікаво побудованого уроку, застосування спеціальних методів і прийомів і залежатиме від особистісно-орієнтованого підходу вчителя до кожного учня.

Інноваційний процес, підходи до нього повинні стосуватися наступних компонентів організації пізнавального процесу на уроках музичного мистецтва.

Першочергово інновація повинна відповідати цілям уроків та емоційній (психологічній) атмосфері на них. Додамо. Щоб досягти головної мети уроків музичного мистецтва, зокрема сформованості музичної культури школярів, необхідно налагодити

алгоритм залучення дітей до активної музичної діяльності. Взаємодія вчителя й учнів у музичному середовищі повинна бути комфортною. Для створення естетичної творчості необхідний особливий тип педагогічних відносин і педагогічного спілкування – це діалог дитини через її творчість з дорослим світом (спільне музикування вчителя й учня – гра на елементарних музичних інструментах, спів, у груповій музичній діяльності на уроці). Одним із головних соціально-психологічних моментів дитячої творчості має бути створення ситуації успіху, яка дозволить підтримати й розвинути інтерес до творчої діяльності, стимулювати емоційну мотивацію до неї, відповідні форми для здійснення цієї діяльності, які зможуть перетворити її у вільну [3].

На сьогодні це може бути здійснено за рахунок співдружності, творчих партнерських відносин в освітньому процесі. Учитель повинен докласти максимум зусиль, аби стати тією особистістю, до якої учні будуть йти на урок з бажанням, а виходити із задоволенням.

Формула «учитель-консультант», «учитель-партнер» – найбільш дієва в пізнавальному процесі творчих дисциплін. Метою та завданням учителя за таких умов є не застосування авторитарного стилю спілкування і надання тільки інформації, а зацікавлення учнів.

Готовність педагога до інноваційної діяльності визначають за такими показниками:

- 1) усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці;
- 2) інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;
- 3) зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність;
- 4) готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності;
- 5) володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових [1].

Друга інноваційна зміна – зацікавленість учнів. Спрямованість організації освітнього процесу повинна бути такою, щоб поданий учителем матеріал привертав увагу учня. Маємо на увазі як якісний показник самого музичного матеріалу, так і те, як його подати, щоб він був засвоєний учнями й зрозумілий ними. За такої умови повинен спрацьовувати алгоритм засвоєння нового матеріалу, базисом якого є вже знайомий учням матеріал.

Третій аспект в інноваційному процесі вивчення музичного мистецтва – процес підбору репертуару, де необхідним є врахування вчителем тих соціокультурних умов, у яких перебувають учні, їх музичні уподобання, усвідомлення того, що сучасні школярі – це діти покоління «альфа», покоління цифрових технологій. Музичний матеріал треба подавати за можливості на високоякісній апаратурі, з використанням нових комп'ютерних технологій, засобів, музичних інструментів тощо. Процес знайомства з різноманітними музичними формами, жанрами в музиці повинен бути побудований учителем з урахуванням таких конструктивів і форм, з якими діти вже знайомі з власного життєвого досвіду.

Наступний компонент в організації освітнього процесу є досить складним з позицій характеристики застосування його як інноваційного підходу, проте він також має право на існування у світлі зазначеного раніше етапу. Мова йде про форму організації освітнього процесу, яка для молодших школярів є цікавою. Це – форма гри. Урок музичного мистецтва, що подається у формі гри, потребує простору. Завдяки цьому діти мають можливість вільного пересування по класу, де немає парт, і занять творчістю. До речі, пластичний рух як один із видів музичної діяльності, відповідно до трактування інноваційного підходу в організації освітнього процесу, повинен інтегруватися з іншими видами і формами музичної діяльності, а це також вимагає наявності великого простору для його реалізації.

Не треба забувати, що в ієрархічній складовій музичної освіти кожен урок має відповідне місце та спрямований на вирішення конкретно поставленої мети й виконання завдання. Подальший аналіз учителем проведеного уроку з музичного мистецтва надає йому

ресурс коригування змісту уроку, імпульс для пошуку та впровадження інновацій в практику, що, у свою чергу, продукують якісно нові результати.

Так, інноваційна організація пізнавальної та практичної музичної діяльності учнів у системі особистісно-орієнтованого підходу може здійснюватися шляхом використання нестандартних форм навчання (діалогу, дискусії, «скарбнички почуттів», опитування-тестів, визначення тематики мінітворів, складання «словника почуттів музичних творів» (Є. Лоцман), імітації організації естетичної творчої діяльності (урок-мандрівка по музичному театру, урок-мандрівка по картинній галереї, урок-народної творчості, урок-фольклорного свята), урок-концерт, урок-репортаж з художньої виставки, урок-репетиція, урок-спектакль, уроки, які спираються на видуманих казкових героїв; методів (інтерактивні, ігрові, проблемнопошукові (Л. Масол), прийомів (створення яскравих образно-наочних уявлень, ситуацій успіху, взаємодопомоги, спонукання до пошуку альтернативного рішення (С. Горбенко), прийоми полімодального уявлення естетичної інформації («музичних люстерок», пластичного моделювання, зорової стимуляції, синкретичного занурення в художній образ), рефлексивні прийоми – ранжування, емпатичного слухання (Є. Волчегорська) та здійснення самостійних художньо-творчих проєктів [2].

Освітній процес на уроці музичного мистецтва повинен ґрунтуватися на пріоритетних завданнях, синтезі інтелектуальної сфери та специфіки сприйняття музичного матеріалу, на розвитку музично-творчих та естетичних здібностей учнів. Під час процесу набуття загальної музичної освіти учні повинні отримувати не тільки теоретичну інформацію про життєвий і творчий шлях композиторів, засвоювати елементи музичної грамоти, а й переживати музичні образи, отримувати емоційні враження, набувати здатність розуміння, оцінювання та адекватного сприйняття творів музичного мистецтва. Інакше кажучи, мова йде про формування музичного смаку. Зазначимо, що змістове навантаження цього феномена буде залежати від того, які музично-естетичні уподобання різних соціальних груп, і, відповідно, потребуватиме корекції на кожному етапі розвитку підростаючої особистості.

Отже, сьогодні варто вести мову про те, що уроки музичного мистецтва змінилися відповідно до морально-естетичних та технологічних вимог сьогодення. На сучасному етапі організація уроку відбувається за принципом пошуку нових форм, мета яких – комплексне ставлення до музики, що забезпечуватиме виховання особистості в емоційному й художньому аспектах.

Наочні, яскраві уроки повинні сприяти зацікавленості учнів до різноманітної музики, розвивати їх пізнавальну активність, що забезпечується можливістю «подорожей» в інформаційно-освітньому полі відповідно до особистісних уподобань, системного та цілеспрямованого формування музичного смаку дитини. Урахування впливу соціокультурного середовища дозволить переглянути систему принципів і переконань школярів, їх пізнавально-ціннісного ставлення до музики. Крім того, зазначимо, що продуктивність освітнього процесу в питанні формування музичного смаку молодших школярів сьогодні все більше визначається активною взаємодією вчителя й учня, здатністю до успішної комунікації, а також спільним пошуком вирішення різноманітних музично-естетичних освітніх проблем.

Література:

1. Захарчук, Т. В. Інноваційні технології навчання в сучасній школі. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації: Український науковий журнал* / Гол. ред. В.М. Бебик. 2011. Т. 3. С. 48.
2. Раструба Т. В. Використання інноваційних технологій на уроках музичного мистецтва в загальноосвітніх навчальних закладах: виклики ХХІ століття. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. № 2. Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2015. С. 125–127.
3. Турчин Т. М. Початкова музична освіта: проблеми модернізації : монографія. Чернівці : ПАТ «ПВК «Десна», 2013. 368 с.

ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ В УКРАЇНІ

Максимюк А. В.

*аспірант кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна*

Хореографічна освіта належить до мистецької освітньої галузі і на сьогодні перебуває у стані реформування. Серед ключових напрямів оновлення мистецької освіти: впровадження інтегрованого підходу у викладання мистецтва; структурна реорганізація закладів спеціалізованої мистецької освіти, які відходять від вузько спрямованого навчання і стають школами, коледжами мистецтв; впровадження інноваційних педагогічних технологій; широке залучення національних та загальноєвропейських мистецьких традицій підготовки фахівців мистецької освітньої галузі.

Професійна підготовка майбутніх хореографів орієнтована на різноаспектну виконавську, хореографічно-педагогічну, культурно-просвітницьку, виховну роботу з різновіковою аудиторією. Вона здійснюється в мистецьких закладах вищої освіти України (Київський національний університет культури і мистецтв, Харківська державна академія культури), в яких готують фахівців за хореографічними спеціалізаціями «Народна хореографія», «Сучасна хореографія», «Бальна хореографія» та «Класична хореографія». Крім того, майбутні хореографи отримують освіту в педагогічних університетах (спеціальність 024 Хореографія, зазвичай без виокремлення спеціалізацій), серед яких:

- Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, де в навчально-науковому інституті мистецтв готують артистів балету, балетмейстерів, керівників хореографічних колективів (<https://art.pnu.edu.ua/>);
- Сумський педагогічний університет імені А. Макаренка, який пропонує освітню програму з хореографії бакалаврського та магістерського рівнів, надаючи кваліфікацію хореографа постановника (<https://art.sspu.edu.ua/>);
- Львівський національний університет імені Івана Франка, на факультеті культури і мистецтв якого здобувають вищу освіту бакалаври та магістри хореографії (<https://kultart.lnu.edu.ua/>).

В деяких педагогічних університетах підготовка хореографів має вигляд спеціалізації в межах спеціальності 013 Початкова освіта, як це відбувається в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Розглянемо, як у сучасній вітчизняній науці визначають зміст професійної підготовки хореографів та тлумачать поняття їхньої професійної компетентності.

Як справедливо наголошує Т. Медвідь, професія хореографа є досить широким поняттям, «це може бути і танцівник у складі танцювального колективу, і постановник танців, і керівник дитячого або професійного колективу, і балетмейстер, постановник балетних спектаклів. Професійний хореограф з'єднує у своїй роботі функції педагога,

репетитора й балетмейстера» [2, с. 102]. Саме тому у структурі професійної компетентності, яка є інтегральним утворенням, особистісною якістю, що вміщує готовність до здійснення професійної діяльності на основі наявних знань, умінь, навичок і професійного досвіду, виокремлюють такі компоненти, як-от: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, творчодіяльний та регулятивний (О. Філімонова [3]); базові (організаційний, психологопедагогічний, мистецтвознавчий, музично-інформаційний, методичний) та спеціальні (хореографічний, художньо-сценічний та медико-біологічний) (Т. Медвідь [2]). На думку І. Харченко, структура професійної компетентності майбутнього вчителя хореографії має складатися з: когнітивного (фахові знання), практично-творчого (хореографічні та педагогічні вміння), ціннісно-орієнтаційного (ціннісні орієнтації особистості в професійній сфері) компонентів, які в комплексі забезпечують успіх педагогічної діяльності [4].

Актуальним, на наш погляд, є позиція Т. Благової, яка акцентує увагу на значущості професійно-практичної підготовки майбутніх педагогів-хореографів як важливого фактора формування професійної компетентності, творчої індивідуальності, різноаспектних здібностей, що забезпечує моделювання і прогнозування хореографічно-педагогічного процесу з урахуванням закономірностей розвитку й саморозвитку його суб'єктів [5].

Відзначимо також думку Н. Дзюбишиної, яка зазначає, що процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі хореографії має базуватися на наступних принципах: відповідності змісту навчального процесу завданням та кінцевим результатам професійної підготовки студентів; інтеграції змісту навчання, встановлення взаємозв'язків між окремими дисциплінами, розділами, темами, що передбачає неперервну, змістовну професійну підготовку; професійно-педагогічної спрямованості; творчої самореалізації студента; об'єктивності оцінювання навчальних досягнень; індивідуалізації [6].

Отже, на нашу думку, професійна компетентність майбутніх хореографів – це здатність до здійснення професійної діяльності на основі сформованих хореографічних, виконавських та педагогічних знань, умінь та навичок, набутого досвіду у сфері хореографічного мистецтва, дотримання сучасних суспільних та освітніх вимог, що зумовлює необхідний рівень готовності до здійснення хореографічно-педагогічної діяльності, забезпечує високий рівень самоорганізації та професійної самореалізації. До знань, що забезпечують успішну професійну реалізацію хореографів, належать психологопедагогічні (знання сучасних педагогічних теорій, педагогічних інновацій; знання специфіки музичних і хореографічних та вікових здібностей особистості; знання теорії і методики викладання різних стилів хореографічного мистецтва) та фахові (знання особливостей хореографічної мови, танцювальної лексики, закономірностей побудови хореографічної композиції тощо). Серед умінь і навичок майбутнього хореографа відзначимо передусім сформованість різних видів танцювальної техніки, артистизм, вміння створювати художні образи, а також педагогічні вміння проводити хореографічні заняття, здійснювати художньо-педагогічне спілкування з дітьми, добирати танцювальний та музичний матеріал до занять, інтерпретувати та виразно виконувати танцювальні рухи та ін.

Література:

1. Пархоменко О. М. Формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2016. 20 с.

2. Медвідь Т. А. Компетентнісний підхід як основа сучасного процесу підготовки майбутнього хореографа у вищій школі. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 14–15 квітня 2016 року, м. Київ. С. 100 – 108.

3. Філімонова О. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх хореографів: веб-сайт. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1538>.

4. Харченко І. Проблема формування професійної компетентності майбутнього керівника танцювального колективу. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/41/visnuk_8.pdf
5. Благова Т. Професійно-практична підготовка хореографа в умовах вищої педагогічної освіти. *Мистецтво та освіта*, 2017. № 1 (83). С. 48 – 51. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/mtao_2017_1_12.pdf
6. Дзюбишина Н. Б. Компетентнісний підхід у процесі підготовки майбутніх хореографів. *Наукові записки РДГУ*, 2017. Випуск 17(60). С. 149 – 153.

ТРЕНІНГ ЯК ПРОВІДНА ФОРМА РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Хмарна Л. В.

*аспірант кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Науковий керівник: Гаврілова Л. Г.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна*

Тренінг є одним із активних методів навчання, що використовується в умовах формальної та неформальної освіти. Вивчення наукових джерел доводить, що наразі поняття «тренінг» тлумачиться по-різному. У педагогічному словнику тренінг розглядається як форма інтерактивного навчання, метою якого є розвиток міжособистісної та професійної поведінки [4]. І. Вачковим, який аналізує можливості тренінгової діяльності в психології, тренінг розуміється і як тренування, під час якого формуються уміння і навички ефективної поведінки; і як форма активного навчання з метою передачі психологічних знань; і як метод створення умов для саморозкриття й саморозвитку учасників [3]. До нашого розуміння поняття тренінгу близьким є визначення О. Сидоренко: тренінг – це навчання технологіям дії на основі певної концепції реальності в інтерактивній формі [6, с. 11]. Ми поділяємо також думку Я. Сікори, яка відзначає, що тренінгові форми навчання входять до переліку інноваційних технологій викладання в вищій школі [7].

Тренінг принципово відрізняється від традиційних форм навчання. Як вказують Г. Бевз та О. Главник, на відміну від традиційного навчання, більш орієнтованого на правильну відповідь, на передачу інформації та засвоєння знань, тренінг, насамперед, орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо [1].

У педагогіці використовують поняття «навчальний тренінг», «педагогічний тренінг», які мають власну специфіку. Я. Сікора визначає «педагогічний тренінг» як форму освітньої діяльності, спрямовану на засвоєння знань, розвиток умінь і навичок та формування установок з метою підвищення компетентності у визначеній сфері життєдіяльності учня [7, с. 3]; науковиця пропонує застосовувати під час тренінгу систему методів активного навчання (ігрові методи, кейси, групові дискусії, мозковий штурм, відеоаналіз та ін.) й низку

тренінгових вправ (ділові, рольові, організаційно-діяльнісні ігри, соціально-педагогічні тренінги, кейси, адаптовані до майбутньої професійної діяльності).

Л. Бондарєва вбачає в навчальному тренінгу вид активної навчальної діяльності студентів, під час якої майбутні фахівці виконують тренінгові вправи, адаптовані до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів, що відповідають сучасним вимогам до професійної діяльності [2]. До різновидів навчального тренінгу науковець відносить соціально-психологічний, тренінг особистісного зростання, корпоративний тренінг, відеотренінг.

Г. Ковальчук та ін., розглядаючи тренінгові технології навчання, основний акцент роблять на модифікації знань, поведінкових навичок, що забезпечується через набуття навчального досвіду [8, с. 11].

Навчальний тренінг завжди проводиться з певною метою:

- інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь;
- опанування нових технологій у професійній сфері;
- зміна погляду на проблему;
- пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій роботі різних спеціалістів, представників різних відомств, які впливають на розв'язання цих проблем;
- активізація громадськості щодо розв'язання актуальних проблем;
- здобуття альтернативної освіти (Г. Бевз, О. Главник [1], О. Оніщенко [5] та ін.).

Вважаємо, що тренінг є однією із провідних форм формування й розвитку медіаграмотності вчителів мистецтва закладів загальної середньої освіти. Під час організації і проведення тренінгу слід дотримуватися певних вимог, серед яких:

- 1) Запрошення на тренінг не більше, ніж 20 осіб, оскільки така кількість людей дозволить оптимально використати час та ефективно навчати людей.
- 2) Забезпечення сприятливої атмосфери навчання (ввічливість; позитивний настрій; добровільна активність; конфіденційність при відвертому висловлюванні думок; спілкування тренера з учасниками тренінгу «на рівних» та ін.).
- 3) Проведення тренінгу за певним планом, дотримання переліку заготовлених для обговорення питань.
- 4) Широке використання інтерактивних методів, що забезпечить взаємодію та активність учасників під час навчального тренінгу.

Проведення тренінгу в онлайн форматі вимагає врахування низки особливостей цифрової комунікації:

- 1) Рекомендується працювати на перевірених та простих у користуванні онлайн платформах, для запобігання технічних негараздів перевіряти всю техніку та вивчати всі можливості платформи заздалегідь.
- 2) Доцільно перевірити, як ви (тренер) виглядаєте на екрані: на якому фоні вас бачать учасники, чи розташована камера на рівні очей, щоб не було відчуття, що тренер дивиться на учасників зверху, попрацюйте із освітленням, щоб вас було добре видно та ін.
- 3) Слід подавати інформацію дуже стисло, частіше звертатися до аудиторії, не забувати про правила нетикету.

Отже, підготовка та проведення тренінгу вимагає ретельної підготовки та мотивує тренера до підвищення власної цифрової та медіаграмотності, оскільки його діяльність спрямована розвиток медіа умінь і навичок учасників, зокрема вчителів мистецтва закладів загальної середньої освіти.

Література:

1. Бевз Г. М., Главник О. П. Основні положення щодо проведення тренінгів: веб-сайт. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/598/>.

2. Бондарева Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2006. 23 с.
3. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: [учебное пособие] / И. В. Вачков. – М., 1999. – 237с
4. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н.М. К.: КНУТД, 2013. 55 с. URL: <https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/34120/1.PDF>.
5. Оніщенко О. В. Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 132. С.106 – 109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_132_28
6. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату. СПб.: Издательство „Речь”; ООО Сидоренко и Ко”, 2008. 336 с.
7. Сікора Я. Б. Використання тренінгів у професійній підготовці компетентних фахівців з інформатики. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред) та інші]. Умань : ПП Жовтий, 2011. Вип. 36. С. 115–121.
8. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін: [навч. посіб.] / Г. О. Ковальчук, Н. Ю. Бутенко, М. В. Артюшина та ін. К.: КНЕУ, 2006. 320 с.

СОЦІОКУЛЬТУРНА РОБОТА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Попова О. І.,

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Бердянськ, Україна*

Лесик А. С.,

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Бердянськ, Україна*

Стратегічна ідея модернізації української освіти полягає у вихованні гармонійно розвиненої особистості молодшого школяра, здатної критично мислити, збагачувати власний життєтворчий досвід, бути соціально компетентною та стійкою до деструктивних впливів. Водночас актуалізується необхідність організації ефективної суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії здобувачів початкової освіти на засадах життєтворчості та людиноцентризму, оскільки маємо низку соціально-педагогічних проблем: неконтрольована емоційно-інформаційна агресія, погіршення здоров'я молодших школярів, перевантаження змісту освіти, його недостатня практична спрямованість, переважання знанневого складника і, як наслідок, – зниження інтересу до навчання.

Проблеми організації суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії вчителя та учнів розкрито в працях О. Бондаревської, Н. Бугаєвої, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Кролевецької, О. Легун, О. Ліннік, О. Максимової, О. Савченко, Н. Якиманської та ін. Усі ці дослідження утворюють цілісну сукупність, яка свідчить про багатоаспектність проблеми організації суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії, та, незважаючи на їх ґрунтовність, хочемо спинитися на особливостях цього процесу, оскільки специфіка його якісного планування та реалізації забезпечить якісне освітнє середовище.

Погоджуємося з думкою Л. Коваль, що взаємодія є спільною роботою вчителя та вихованця, яка ґрунтується на їхньому взаєморозумінні, урахування психічні особливості та закономірності розвитку учнів [2].

Психологічні дослідження переконують у тому, що суб'єкт-суб'єктні взаємозв'язки не лише гуманізують діяльність (суб'єкт-об'єктні зв'язки), але й виступають її першоджерелом. Тому в категоріальній парі «діяльність – особистість» особистісне, є вагомішим для існування індивіда, ніж суб'єкт-об'єктні відносини. Суб'єкт-об'єктні зв'язки є засобом «входження» в інтерсуб'єктні стосунки. Отже, діяльність, предметні дії є вторинними, а особистісне (суб'єкт-суб'єктне) – первинним.

На педагогічному рівні поняттям «суб'єкт-суб'єктна взаємодія» позначають процес безпосереднього чи опосередкованого взаємного впливу об'єктів (суб'єктів), що породжує їхню взаємну зумовленість і зв'язок [1, с. 134]. Особливістю взаємодії є її причинова зумовленість. Кожна зі сторін взаємодії є причиною і наслідком одночасного зворотного

впливу, що зумовлює розвиток суб'єктів і їхніх структур. Якщо в процесі взаємодії виникає суперечність, то вона слугує джерелом саморуку і саморозвитку структур [10].

У свою чергу академік О. Савченко зазначає, що основою суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога з молодшими школярами є діяльність, а дії, культура, знання суб'єктів навчання визначаються як перший і найважливіший структурний елемент цього процесу. Зовнішнім виявом предметної діяльності особистості є її поведінка, система взаємопов'язаних реакцій на навколишнє середовище. Учена вказує, що взаємодія в процесі навчання – це форма педагогічного співробітництва між учителем та молодшими школярами, метою якого є активний саморозвиток і самовираження особистості, а також виявлення та реалізація їхніх кращих духовних якостей і творчого потенціалу [6].

Гуманістичні суб'єкт-суб'єктні відносини мають переваги у професійній діяльності вчителя початкової школи, оскільки здатні забезпечити морально-естетичні та педагогічно доцільні методи взаємодії, що є пріоритетним для створення комфортного освітнього середовища [4].

Суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії між учителем і учнем, на думку Л. Петухової, є запорукою збереження індивідуальності дитини, її унікальності, різнорівневості й різноплановості в здібностях, можливостях, інтересах, потребах. Організація інтерактивної взаємодії є провідною умовою професійного й особистісного розвитку всіх учасників освітнього процесу, як зазначає вчена [5, с. 133].

С. Скворцова стверджує, що при організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії молодших школярів у процесі навчання педагог підтримує, роз'яснює, заохочує до діалогу, залучає до самостійного вибору завдань, збагачує позитивними враженнями, співпереживає, спрямовує на успіх, організовує самоперевірку, самоконтроль, самооцінку, залучає до рефлексії [8, с. 194].

Цілком закономірно, що в Концепції Нової української школи наголошено на суб'єктності учіння, необхідності оволодіння молодшими школярами способами навчальної діяльності, досвіді взаємодії з іншими людьми, де вчитель залишається візцем і модератором такої взаємодії [3]. Особистість педагога, його здатність бути організатором і учасником суб'єкт-суб'єктних відносин виступає головною запорукою повного розкриття можливостей відповідних форм роботи.

Отже, організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії в початковій школі на засадах педагогічного партнерства є доцільною, оскільки саме цей віковий період – сенситивний для розвитку здобувачів. Вони відкриті й безпосередні у виявленні своїх емоцій та почуттів; готові до пошуку нового, невідомого; в них домінує бажання взаємодіяти.

Література:

1. Бойко А. М. Від теорії до практики : критеріальні ознаки, відбір і поетапний процес упровадження педагогічних інновацій : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. 268 с.
2. Коваль Л.В. Технологія взаємодії вчителя й учнів на різних етапах уроку. *Початкова школа*. 2006. №10. С. 55–57.
3. Концепція Нової української школи. RTL: <https://mon.gov.ua>
4. Попова О., Попова Л. Роль освітнього середовища у формуванні особистості молодшого школяра : зб. матер. Всеукр. наук. практ. конф. з міжнар. участю (м. Бердянськ, Україна, 25 квітня 2019 р.). RTL: bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2019/09
5. Петухова Л. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2009. 564 с.
6. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 3. С. 26–32.
7. Савченко О. Сучасний урок : суб'єктність навчання і варіативність структури. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 11–15.

8. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів : монографія. Одеса : Абрикос Компани, 2013. 290 с.

9. Типова освітня програма для учнів 3-4 класів НУШ (Савченко О. Я.). RTL: <https://mon.gov.ua>

10. Цимбалару А. Д. Особливості організації взаємодії молодших школярів з освітнім середовищем на різних етапах навчального процесу. *Початкова школа*. 2013. № 8. С. 12–16.

ІННОВАЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. СУХОМЛИНСЬКОГО

Топалова М. Б.

асистент кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти

Науковий керівник: Довбня С. О.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти

*Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

На сучасному етапі модернізації системи освіти, зокрема дошкільної, спрямовання педагогів не тільки на її осучаснення, а й звернення до витоків вітчизняних педагогів минулого. Педагогічний досвід В. Сухомлинського доповнює традиційну структуру дошкільної освіти, сукупністю інноваційних технологій і власним стилем педагога, який формує індивідуальну, неповторну та творчу особистість.

Послідовниками педагогічного доробку педагога-новатора ХХ століття, які неодноразово звертаються до «джерел сухомліністики» М. Антонєць, А. Богуш, Н. Дічек, О. Сухомлинська, Г. Сухорукова, Л. Ткачук та ін. Як зазначає Н. Дічек «В. Сухомлинський як мислитель спирався на ті концептуальні ідеї, що не були стандартними для радянських світоглядних першооснов. Маємо на увазі глибоку, істинну народність позиції педагога, притаманну йому українськість, тобто виражену належність його творчості – і літературної, і власне педагогічної – до традицій української культури» [1, с.8].

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського – це сторінка діяльності, яка наповнена інноваційним змістом ідей, пошуком їхнього впровадження, оригінальних та нестандартних рішень спрямованих на вміння педагога щодня відкривати перед дитиною щось нове, і відкривати так, щоб навколишній світ загравав перед нею всіма барвами веселки.

На думку В. Сухомлинського: «Казка невіддільна від краси, сприяє розвитку естетичних почуттів, без яких неможливе благородство душі, щира чуйність до людського нещастя, горя, страждань. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем. І не тільки пізнає, а й відгукується на події і явища навколишнього світу, виявляє своє ставлення до добра і зла. З казки бере дитина перші уявлення про справедливість і несправедливість» [3, с.177].

Казка – це «ключик», за допомогою якого відкривається джерело народної мови, «...свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мовлення». Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, відгукується на події та явища навколишнього світу, висловлює своє ставлення до них. Казка – це духовне багатство народної культури, відкриваючи їх дитина пізнає серцем рідний народ.

Чудодійним педагогічним супроводом розвитку мовлення дітей називає В. Сухомлинський – казку, кімнату казки, години милування, подорожі до джерел рідного слова, світосприймання прекрасного у природі. У кімнаті казки формується пізнавальний

досвід дітей поєднуючи спостереження явищ реального довкілля з фантазуванням. Сама атмосфера у цій кімнаті змушує дитину не тільки слухати казки, а й самостійно розповідати їх, створювати нові, фантастичні. Кімната казки стає рушійним засобом для розвитку дитячої фантазії, гнучкості мислення, формування вектору направленості на сприйняття гумору.

Навчити дитину позитивного відношення до гумору, як зазначає педагог-новатор потрібно з пелюшок. Дітей дошкільного віку за В. Сухомлинським варто залучати до створення оповідань, казок, історій, у яких просліджується не тільки навколишній світ, а й життєвий гумор.

Створення авторських казок – активний спосіб розвитку дитячого мовлення. Під пильним оком вихователя діти дошкільного віку починають свої перші авторські нариси. У розповідях педагога, дітей казкове переплітається з реальним, діти дізнаються про моря й океани, багатства рослинного й тваринного світу та природні явища. Через «годин милування природою» діти прислухаються до звуків природи, навчаються спілкуватися у природі.

Під час спілкування з природою розширюється активний словниковий запас вихованців, поповнюється прикметниками (під час спостережень діти розповідають, якого кольору листя, квіти, дерева), прислівниками (як співають птахи, як падає жовте листя), дієсловами (що робить вітер, листя). Діти добирають потрібні слова, узгоджують їх у словосполученнях, реченнях.

Світосприймання прекрасного формує у дитини емоційно-ціннісне ставлення до природи рідного краю, бажання зрозуміти її, більше дізнатися про неї як джерело духовності. У процесі художньо-мистецької діяльності (малювання, ліплення, аплікації) у дітей розвивається фантазія, увага, увага, створюється образ власної картини світу, розвиваються творчі здібності і таланти дітей.

Сучасний науковець О. Половіна зазначає, що «...залучення до мистецтва не лише збагачує особистий, індивідуальний досвід взаємодії дитини зі світом, а й допомагає їй навчитися проникати у внутрішній світ іншої особистості. Такий досвід сприяє формуванню особистісної компетентності дошкільника, адже завдяки йому розвивається така базова характеристика як емпатія» [2, с.3].

Педагогічні новаторські ідеї В. Сухомлинського виступають інтеграторам напрямів дошкільної освіти, які спрямовано на визнання самоцінності дошкільного дитинства, його потенціалу та особливої ролі в розвитку особистості, творчих задатків, здібностей і талантів дітей.

Література:

1. Дічек Н. Універсальність педагогічного новаторства В.О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2010. №3(березень) С. 8-11.
2. Половіна О. Мистецька освіта як інструмент творення особистості. *Дошкільне виховання*. 2021. №2 С. 3-8
3. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям / *Вибрані твори: в 5-ти т.* Т. 3. – Київ : Радянська школа. 1977. С. 7–283.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОНТЕКСТІ НОВОГО БАЗОВОГО КОМПОНЕНТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Красовська О. О.

доктор педагогічних наук,

професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет

імені академіка Степана Дем'янука»

м. Рівне, Україна

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

У «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2002) наголошено на важливості особистісного розвитку педагога як найвищої цінності суспільства. У державних та міжнародних документах (Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про вищу освіту» (2014), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2002), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» (2013) акцентується увага на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, розвитку її інтелектуального, культурного та комунікативного потенціалу. Розв'язання цієї проблеми в сучасних умовах вимагає від педагога глибокого усвідомлення переваг особистісно орієнтованої парадигми дошкільної освіти, творчого підходу до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, здатності впровадження компетентнісного підходу, оволодіння стратегіями застосування інноваційних технологій дошкільної освіти.

Базовий компонент дошкільної освіти, що є Державним стандартом дошкільної освіти в Україні, затверджено 12 січня 2021 року. Відповідний наказ розміщено на сайті Міністерства освіти і науки України. Нова редакція документа дозволить продовжити реформу дошкільної освіти з урахуванням наступності між закладом дошкільної освіти та загальної середньої освіти. Концепція Нової української школи ставить перед дошкільною освітою пріоритети формування особистісної та соціальної компетентностей дитини, а також визначає особливу важливість формування пізнавальних інтересів дошкільника, цілісної картини оточуючого світу та мотивації до шкільного життя. Також акцент ставиться на розвитку уяви, інтелектуальній готовності дитини до становлення понятійного, вербально-логічного мислення [4, с. 2].

Змістом нового Базового компонента дошкільної освіти визначено освітні лінії, що формують необхідні компетентності для забезпечення наступності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти та Нової української школи. Інваріантну частину змісту дошкільної освіти систематизовано за освітніми лініями «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина в природному довіллі», «Дитина у світі мистецтва», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини», що забезпечує формування ряду компетентностей: здоров'язбережувальну, особистісно-оцінну, родинно-побутову, соціально-комунікативну, природничо-екологічну, предметно-практичну,

художньо-продуктивну, сенсорно-пізнавальну, математичну, мовленнєву. Виключення з інваріантної частини будь-якої з освітніх ліній порушує цілісність розвитку дитини на рівні дошкільної освіти і наступність її в початковій школі [1, с. 2].

Для нас надзвичайно важливим є педагогічний вплив мистецтва на свідомість особистості дитини, становлення ціннісних орієнтацій, естетичних ідеалів, формування здатності творчого переосмислення навколишньої дійсності. В. Сухомлинський підкреслював: «Мистецтво – це час і простір, в якому живе краса людського духу. Як гімнастика випрямляє тіло, так мистецтво випрямляє душу. Пізнаючи цінності мистецтва, людина пізнає людське в людині, підносить себе до прекрасного, переживає насолоду. Пізнаючи мистецтво в собі, пізнаєш природу, життя світу, сенс життя, пізнаєш душу – талант. Вище цього щастя немає» [5, с. 544].

На нашу думку, мистецтво – потужний чинник освітнього впливу та джерело духовного розвитку та вдосконалення особистості. Мистецтво виховує в людях не лише потребу художньої насолоди, а й здатність до творчого ставлення до всіх природних і суспільних явищ. Завдяки особливостям свого впливу на людину – чуттєва безпосередність, емоційна насиченість, ідейна спрямованість, спонукальна сила, воно стало фактором виховання і однією з важливих складових частин духовної культури суспільства. У філософському словнику В. Шинкарука мистецтво визначається як естетичне освоєння світу в процесі художньої творчості – особливого виду людської діяльності, що відображає дійсність у конкретно-чуттєвих образах, відповідно до певних естетичних ідеалів, одна з форм суспільної свідомості. На базі мистецтва розвивається художня свідомість суспільства, яка включає в себе не тільки власне мистецьку творчість і її витвори, а й усю сукупність естетично-художніх потреб смаків, поглядів, норм, ідеалів, які забезпечують активну ціннісну орієнтацію людей у реальних життєвих обставинах [7, с. 424].

Виховання мистецтвом в педагогіці слід розуміти не як розвиток професіоналів, а як становлення людини, гуманного ставлення до світу. Мистецтво піднімає особистість над буденним, виводить на високий рівень осмислення дійсності. Є. Шевцов зазначає: «... важливо пов'язати питання виховання мистецтвом із задачами залучення до культури як історичної пам'яті народу, його самосвідомості, гуманізованого світу людства. Саме на цьому шляху відкриваються реальні можливості для включення мистецтва... в навчально-виховний процес» [6, с. 59].

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

Результатом мистецької освіти дитини дошкільного віку є сформована художньо-продуктивна компетентність, яку визначаємо, як здатність до застосування мистецьких знань, художньо-творчих умінь і навичок, які становлять теоретичну та діяльнісно-технологічну основу освітньої лінії «Дитина у світі мистецтва» Базового компоненту дошкільної освіти.

Художньо-продуктивна компетентність включає складну систему знань, умінь, комунікації в галузі та відповідального ставлення. Дитина повинна мати знання: володіти системою уявлень про цілісність художньої культури та видову й жанрову специфіку мистецтва в обсязі, необхідному для здійснення творчої діяльності; володіти знаннями з образотворчого та народного декоративно-ужиткового мистецтва, змістом специфічного мистецького тезаурусу, художньо-образної мови різних видів мистецтва; знати творчість

найвідоміших вітчизняних та зарубіжних діячів культури і мистецтва; знати кращі зразки музичного, образотворчого, хореографічного, театрального, екранного світового та українського національного мистецтва; володіти знаннями з історії світового та вітчизняного мистецтва, українознавства, розуміти місце й роль українського національного мистецтва у просторі загальнолюдських цінностей.

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

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

На наш погляд, найефективніші технології формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку наступні: технологія інтегрованого навчання мистецтва; технологія діалогу культур; технологія формування критичного мистецтвознавчого мислення; інтерактивні технології; технології проектного навчання; художньо-творчі технології та нестандартні техніки навчання мистецтва; арт-терапевтичні технології; інформаційно-комунікаційні технології; альтернативні освітні технології.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Застосування освітніх технологій, побудованих на активному використанні у навчально-виховному процесі закладу дошкільної освіти різновидів мистецтва дає змогу простежити важливість послідовного творчого розвитку і ґрунтовної художньо-продуктивної компетентності особистості дитини дошкільного віку.

Для досягнення зазначених результатів необхідно передбачити нові підходи до підвищення кваліфікації працівників галузі дошкільної освіти, зменшити кількість дітей у групах, організувати ефективну просвітницьку діяльність батьків дітей дошкільного віку, залучити школи до реальної співпраці з закладами дошкільної освіти. На нашу думку, виконання вищезазначеного має узгодити, збалансувати вплив та визначити спільний напрям підготовки дошкільників до навчання у школі батьками, педагогами закладів дошкільної освіти та початкової школи.

Нова генерація педагогів дошкільної освіти має бути готовою до побудови освітнього простору в закладі дошкільної освіти, співзвучного з цінностями гуманістичної філософії, психології та педагогіки. Це передбачає не лише сформованість гуманістичних цінностей у майбутніх педагогів, їхньої особистісної зрілості, широкого світогляду, високого рівня освіченості, а й практичну вмільість створювати відповідне освітнє середовище, будувати взаємини з вихованцями на засадах партнерства, здатність до розуміння себе та іншого, конкретної ситуації буття. Заявлені гуманістичні цінності освіти, ідеї особистісно зорієнтованої педагогіки, практики психолого-педагогічної підтримки, гуманної педагогіки, педагогіки розуміння та партнерства мають складати підґрунтя професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників закладів дошкільної освіти. Сучасна дошкільна освіта вимагає розвинених рефлексивних умінь вихователя, які мають бути сформовані вже на етапі навчання в закладах вищої освіти та проявлятися у врахуванні вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей, організаційних і змістових характеристиках освітнього процесу в різних групах закладу дошкільної освіти.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України: Науковий керівник: А. М. Богуш. Київ. 2012. 26 с.
2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.
3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
4. Концепція Нової української школи. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view/> 27.10.2016 р. 40 с.
5. Сухомлинский В. О. Выбранные творения: В 5-ти т. / За ред. Дзевєрина О. Г. К.: Радянська школа, 1979. Т.3. 669 с.
6. Шевцов Е. В. Эстетическое воспитание. М.: Знание, 1988. 59 с.
7. Шинкарук В. І. Філософський енциклопедичний словник. К. : Абрис 2002. 934 с.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ЗДАТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО СПРИЙМАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ ЯВИЩ У ЖИТТІ І МИСТЕЦТВІ НА ЗАНЯТТЯХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Красовська О. О.

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Кущева Ю. О.

*студент ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Зображувальна діяльність відіграє важливу роль в процесі формування здатності сприймання естетичних явищ дошкільниками у житті і мистецтві. Своєрідність занять зображувальної діяльності в закладі дошкільної освіти створює різноманітні можливості для розвитку емоційно-естетичного ставлення та сприймання навколишньої дійсності та пізнання прекрасного загалом. Результатом впливу мистецтва на дитину дошкільного віку є розвиток творчих здібностей, формування естетичного сприймання естетичних явищ у житті і мистецтві відповідно до Базового компонента дошкільної освіти [1].

Особливостям естетичного виховання дітей дошкільного віку присвячені наукові розвідки Г. Лазаренко, О. Половіна, М. Чернявської, Л. Венгер, Л. Виготський та інших. Цілісність навчання і розвитку творчих здібностей дошкільників на заняттях зображувальної діяльності вивчали Г. Григор'єва, В. Карєєва, Т. Комарова, С. Чемортан. Когорта дослідників здійснили спробу щодо визначення стадій розвитку зображувальної діяльності, це питання викладено у працях К. Річчі, В. Мухіна, Р. Кершенштейнер, В. Ловенфільд, Н. Сакуліна, Є. Флерін. Вікові показники зображувальної діяльності досліджували В. Мухіна та Н. Семаго, Й. Шванцари.

Метою даної публікації є теоретична аргументація проблеми формування здатності сприймання дошкільниками естетичних явищ у житті і мистецтві на заняттях зображувальної діяльності, опис критеріїв, показників та рівнів її сформованості у дітей дошкільного віку.

Сформована культура сприймання передбачає органічну єдність емоційної реакції з аналітико-синтетичною діяльністю свідомості, тому переживання художньої образності, як форма спілкування з мистецтвом, пронизує всі етапи сприймання. Так, звучання музики, образне багатство художнього полотна викликає безліч емоційних реакцій. Відсутність таких реакцій збіднює ціннісно-смыслову сторону художнього сприймання.

Важливою ланкою навчальної роботи вихователя закладу дошкільної освіти у курсі проведення занять з музики та образотворчого мистецтва є формування навичок сприймання прекрасного в житті і мистецтві та емоційно-естетичної оцінки. Сприймання здійснюється на матеріалі шедеврів світового образотворчого та музичного мистецтва, творів сучасних авторів, як українських, так і зарубіжних, дозволяє розв'язувати наступні завдання:

- формування уявлення про особливості образної мови різних видів та жанрів образотворчого, музичного, хореографічного, театрального мистецтва, розуміння ролі виразних засобів у створенні художнього образу (певного стану, настрою, характеру), твору мистецтва;
- розвиток уміння висловлювати власне ставлення та передавати емоційно-естетичне переживання щодо твору, який аналізується: у формі словесного відгуку на рівні емоційно-естетичної оцінки, художнього аналізу (порівняння зіставлення, виявлення загальних рис творів мистецтва, явищ культури), розгорнутої мистецтвознавчої оповіді, що передає естетичні погляди, смаки, ідеали студентів; у формі «графічної мови», передачі враження про твір за допомогою зображення, імпровізації, ритмічної мелодії, рухів та в інших формах

художньої творчості (миттєво виконані начерки і замальовки з пам'яті, музика, театр, художня фотографія, анімація);

– формування предметних компетентностей у галузі художньої культури: про образотворче і музичне мистецтво, художників та композиторів, специфіку їхньої праці;

– засвоєння спеціальної мистецтвознавчої термінології.

Комунікативна функція мистецької освіти виявляється у різних видах спілкування: діалог з митцем, діалог з образом твору, діалог культур, внутрішній діалог, діалог типу «вихователь-дитина». Опанування основ мистецької освіти – це своєрідний творчий процес співпереживання та інтерпретації, що має активний діалогічний характер. Механізм структури художнього сприймання розкривається у науковій праці О. Рудницької «Педагогіка загальна та мистецька»:

– первинне ознайомлення з художньою інформацією, її сенсорне осмислення;

– аналіз виразно-сислового значення художньої мови;

– інтерпретація та естетична оцінка художнього смислу твору.

Сприйняття художньої картини глядачем є складним процесом. Тільки в наслідок тривалого виховання естетичних почуттів у особистості формується цілісне сприймання художніх творів. Якщо дитину під час розглядання художнього полотна хвилює сила образу героїні, виразність облич персонажів, події, атмосфера життя, розмах творчого задуму автора, майстерність художника, якщо в нього викликає захоплення колорит картини, то такий чуттєвий акт перетворюється в усвідомлення ролі окремих елементів компонентів композиції твору, тобто стає зрозумілою специфіка художнього образу. Цього можна досягти лише за умови постійного спілкування з мистецтвом.

В практиці навчального процесу на заняттях образотворчого мистецтва сприйманню і аналізу художніх творів відводиться небагато часу. Але вдало підібрана методика аналізу художніх творів різних жанрів, цілеспрямована система бесід можуть значно наблизити дитячу аудиторію до повноцінного розуміння їх змісту. Методичні поради щодо побудови процесу аналізу художніх картин різних жанрів містяться у навчальному посібнику Л. Кашуби [42]. Автор дає пораду, щоб уникнути невдалих, малоефективних методичних підходів аналізу вихователь, може використати універсальний алгоритм, до якого входять:

1. короткий вступ (якщо мова йде про сюжетні полотна, слід відзначити час і місце зображених подій);

2. аналіз змісту твору (варто зосередити увагу на головних персонажах, встановити особливості їх характеру і зв'язків між ними, з'ясувати роль другорядних дійових осіб у картині та характерні риси обставин, за яких відбувається подія);

3. аналіз закономірностей композиції.

Проте, щоб навчити дитину розуміти особливості образної мови різножанрових картин, сприймати їх в єдності форми і змісту варто використовувати схеми мистецтвознавчого аналізу художньої картини, які дають змогу досягнути специфіку жанрового твору мистецтва.

– **Про живописний твір побутового, історичного,**

– **батального, казкового, релігійного жанру**

– Повідомлення назви картини і прізвища художника;

– Що найголовніше в картині (виділити смисловий композиційний центр)? Як воно зображено (колір, тон, будова, розміщення)?

– Що зображено навколо головного героя (другорядні елементи композиції твору), як із ним з'єднано деталі?

– Що красивого показав своїм твором художник? Про що думається, що згадується, коли дивишся на картину?

– **Про живописний твір портретного жанру**

– Повідомлення назви картини і прізвища художника;

– Кого зображено на картині?

- Що можемо розповісти про цю людину (про що „розповідає” обличчя людини, очі, вуста, руки, одяг)?
- Як підсилюють виразність образу інтер’єр, пейзаж, побутові предмети, атрибути?
- Який колорит картини, її тональність (як вони підсилюють виразність образу)?
- Ваше враження від цього художнього твору.

– **Про живописний твір пейзажного жанру**

- Повідомлення назви картини і прізвища художника;
- Що намальовано на картині? Яка пора року зображена, час доби?
- Як передано плановість: передній, середній та задній план?
- Як показав на картині художник природу (небо, дерева, воду, поле, річку)?
- Який загальний колорит картини (які кольори переважають: теплі, холодні, контрастні, пастельні)?

Який настрій цього твору? Чи подобається Вам картина? Як би Ви її назвали?

Відомий психолог К. Річчі у своїх дослідженнях зазначає, що зображувальна діяльність в своєму розвитку проходить два етапи: дозображувальний і зображувальний, які, у свою чергу, діляться на декілька стадій [2]. Особливе значення серед видів зображувальної діяльності займає малювання. В процесі такої діяльності відбувається становлення особистості дошкільника. За дослідженнями В. Мухіної, процес малювання є синтетичною діяльністю, що характеризується наступними критеріями: проявом різних боків психічного розвитку; використанням досвіду, набутого в різних видах дитячої діяльності; засвоєнням різноманітних елементів соціального досвіду, людської культури [3].

Серед вікових показників, що характерні для зображувальної діяльності дошкільників, Г. Сухорукова [4] та О. Дронова визначили нижче наведені показники, що визначаються наступними параметрами:

- експерименти з фарбами, різними художніми матеріалами, поєднання різних видів зображувальної діяльності в одному творі;
- передача настрою, рухів та емоцій, створення складних художніх образів,;
- займати особистісну позицію при сприйманні творів образотворчого мистецтва; вміння бачити, відчувати, милуватися та захоплюватися чарівним світом мистецтва, проявляти інтерес до світового та українського народного мистецтва;
- створювати багатофігурні сюжетні композиції, розміщуючи їх на аркуші паперу ближче та далі; самостійно знаходити прийоми зображення під час інтеграції видів образотворчої діяльності; створювати оригінальні роботи із природних та штучних матеріалів;
- виявляти стійкий інтерес до певних видів художньої діяльності [4].

Дитина дошкільного віку здійснює самореалізацію, виявляє індивідуальні особливості, ставлення до навколишнього світу та до себе у процесі творчої діяльності. З метою розробки критеріїв естетичного сприйняття явищ у житті і мистецтві на заняттях зображувальної діяльності у закладі дошкільної вважаємо за доцільне з’ясувати сутність поняття «критерій». У перекладі з грецької мови воно означає «засіб вирішення», як ознака, на основі якої відбувається оцінка, визначення або класифікація чого-небудь [5]. Розробка критеріїв дослідження проводилася в результаті спостереження за реакцією дітей у процесі зображувальної діяльності де досить активно здійснюється естетичне сприймання навколишнього світу. Тому, було виділено наступні критерії сформованості здатності сприймання естетичних явищ у житті і мистецтві на заняттях зображувальної діяльності: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний.

Відповідно кожному із виокремлених критеріїв характерні наступні показники:

- когнітивний (знання, виокремлення та пояснення естетичних об’єктів та явищ, вираження відчуттів, розуміння зображеного явища, усвідомлення та застосування різні способи зображення);

-мотиваційно-ціннісний (позитивне емоційне сприйняття, потяг до творчої діяльності та наслідування вподобаних явищ, ціннісне ставлення до робіт інших та власних);

-діяльнісний (вміння досліджувати предмет перед процесом зображенням, вміння образно пояснити виразність природних матеріалів, вміння скласти простий предметний натюрморт та пояснити зв'язки між ним і схожою репродукцією, створення зображення по малюнку та по фантазії) [6].

Відповідно до критеріїв та їх показників було виокремлено креативний, частково-продуктивний та формальний рівні сприйняття естетичних явищ дошкільниками у житті і мистецтві на заняттях зображувальної діяльності.

Креативний рівень характеризується тим, що діти мають чіткі сформовані знання про естетичні явища та розуміють їх. Володіють уміннями і навичками зображувальної діяльності, застосовують їх у практичній діяльності. Проявляють бажання допомогти одноліткам, усвідомлюють почуття оточуючих. Проявляють фантазію в процесі створення образу, дослухаються до вказівок дорослого.

Частково-продуктивному рівню характерні наявність нечітких знань про предмети та явища що вивчаються та використовуються на заняттях зображувальної діяльності. Проявляють недостатню допитливість щодо творів мистецтва та естетичних явищ навколишньої дійсності. Потребують вказівок і контролю з боку дорослих.

Формальному рівню властиві наступні ознаки. Інтуїтивні знання про естетичні явища. Не проявляють бажання до заняття творчою діяльністю, дослідження естетичних явищ. Переважає орієнтація на власні інтереси. Не усвідомлюють емоційний стан однолітків, не мають сформованих правил поведінки та звичок під час занять зображувальною діяльністю. Потребують постійного контролю і вказівок з боку наставників.

Обґрунтування критеріїв, рівнів та показників сприятиме фахівцям закладів дошкільної освіти здійснювати відповідно до належного рівня діагностику формування естетичного сприймання дошкільниками явищ у житті і мистецтві на заняттях зображувальної діяльності. Перспективу подальших наукових напрацювань вбачаємо у розробці дослідної технології формування естетичного сприймання у дітей дошкільного віку та експериментальній перевірці її ефективності.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Від 12.01.2021. [Електронний ресурс] Режим доступу:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2020/21.12/bazovyuy%20komponent%20doshkillya.pdf> (дата звернення 20.05.2021)

2. Обухова Л.Ф. Детская возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов. Москва : Педагогическое общество России, 2000. С. 444

3. Кашуба Л.І. Образотворче мистецтво в початковій школі. Тернопіль: Мальва –ООО, 2001. 55 с.

4. Мухина В. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта Москва, 1981. 265 с.

5. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2005. 360 с.

6. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному закладі. Київ : Видавничий дім "Слово", 2010. С.376

7. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів /за ред. Кузмінського А.І. Черкаси: Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. С. 112.

8. Я у Світі: програма розвитку дитини від народження до шести років. Київ, 2019. 51 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ЛЕГО-КОНСТРУЮВАННЯ

Красовська О. О.

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янука»*

м. Рівне, Україна

Ткачук К. О.

*студент ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янука»*

м. Рівне, Україна

Базовий компонент дошкільної освіти передбачає перехід дошкільної освіти до креативних технологій виховання та навчання, модернізацію змісту дошкільної освіти шляхом забезпечення різнобічного розвитку дітей дошкільного віку відповідно до їх задатків та вікових особливостей [1, с. 3]. Програма «Українське дошкілля» націлює на формування творчої індивідуальності, на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дитини [5, с. 5].

Актуальною проблемою сучасної педагогіки є розвиток дитячої творчості, яка має на меті виховання в дошкільників творчого підходу до перетворення оточуючого світу, активності, самостійності мислення, що сприятиме досягненню позитивних змін у житті суспільства. Розвиток творчості дитини набуває в наш час особливого значення. Як сформувати творчу, інтелектуально розвинену особистість? Для успішного вирішення цієї проблеми велике значення має розвиток творчих здібностей, дитячої активності та самостійності. Сьогодні вносять свої корективи у розвиток творчих здібностей дошкільників. Сучасні діти вимагають від педагога бути більш вимогливим до себе у підборі методів і прийомів для організації навчально-виховного процесу.

Дослідження багатьох вчених дозволяють визначити необхідність і можливість розвитку творчих здібностей у дітей вже з дошкільного віку. Теорія розвитку творчих здібностей представлена в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Гончаренко, І. Іващенко, О. Ковальов, В. Крутецький, О. Матюшкін, Г. Костюк, Я. Пономарьов, К. Роджерс, С. Торренс), які визначають їх як психічні властивості індивіда, що регулюють досягнення людини і слугують умовою життєдіяльності [2, с. 30], як властивості функціональних систем. Що реалізують окремі психічні функції та мають індивідуальну міру прояву і виявляються в успішності та якійсь своєрідності засвоєння і реалізації діяльності [3, с. 73].

Дошкільний вік – початковий етап становлення особистості. У цей період закладається розвиток здібностей до конструювання, який активізує розумові процеси дитини, народжується розвивальний інтерес до творчого вирішення завдань, винахідливості і самостійності, ініціативності, самостійності, креативності. Як показують наукові дослідження й досвід педагогів-практиків, творчі здібності виявляються приблизно з п'ятого року життя, але це зовсім не означає, що до цього моменту їх не слід розвивати. Навпаки, чим раніше дитину навчать спостерігати, пояснювати незвичайне, дивуватися оточуючим явищам, предметам, експериментувати тим ґрунтовніше підготують її до прояву власне творчих здібностей. Розвитку творчості сприяє вміння бачити предмет з різних боків, вміння враховувати різні ознаки предмета, створювати образ. Дитині необхідно не тільки вільно фантазувати, а й спрямовувати свою фантазію, творчі здібності на вирішення різноманітних завдань.

Людина, яка здатна конструктивно мислити, швидко вирішувати логічні завдання, найбільш пристосована до життя, так як швидко знаходить вихід зі скрутних ситуацій, бере

раціональне рішення. Вплив конструктивної діяльності на розумовий розвиток дітей вивчав А. Лурія. Ним був зроблений висновок про те, «що вправи в конструюванні мають істотний вплив на розвиток дитини, радикально змінюючи характер пізнавальної діяльності».

Конструктивна діяльність займає вагомe місце в дошкільному вихованні і є складним пізнавальним процесом, в результаті якого відбувається інтелектуальний розвиток дітей: дитина опановує практичними знаннями, вчиться виділяти істотні ознаки, встановлювати відносини і зв'язки між деталями і предметами. В дошкільному закладі використовують конструктори ЛЕГО. Елементи конструктора ЛЕГО мають різні розміри, різноманітні за формою, прості варіанти скріплення з іншими елементами. Варіантів скріплення ЛЕГО елементів між собою досить багато, що створює практично необмежені можливості створення різних типів будівель та ігрових ситуацій.

Для вихователів дитячого садка використання ЛЕГО конструктора є чудовим засобом для всебічного розвитку дошкільників, що забезпечує інтеграцію різних видів діяльності. За допомогою конструктора ЛЕГО вирішуються завдання освітньої діяльності з дошкільниками за наступними напрямками:

- розвиток дрібної моторики рук, стимулюючи в майбутньому загальне мовленнєвий розвиток і розумові здібності;

- навчання правильному і швидкому орієнтуванню в просторі;

- отримання математичних знань про рахунок, форму, пропорції, симетрії;

- розширення своїх уявлень про довкілля, транспорт, ландшафт;

- розвиток уваги, здатності зосередитися, пам'яті, мислення;

- навчання уяві, творчому мисленню.

Один з проявів творчих здібностей – вміння комбінувати знайомі елементи по-новому. Робота з ЛЕГО елементами стимулює і розвиває потенційні творчі здібності кожної дитини, вчить його бачити і руйнувати, що теж дуже важливо. Руйнувати неагресивно, не бездумно, а для забезпечення можливості творення нового. Оволодіння умінням подумки розділити предмет на складові частини і зібрати з частин ціле. Конструювання ЛЕГО передбачає побудову предметів та образів, його успішність залежить від рівня розвитку мислення дитини. Щоб побудувати конструкцію з цеглинок ЛЕГО, необхідно вміти обстежити об'єкт, розділити його на складові частини-деталі, оцінити їх розмір, просторове розташування, змінити одні деталі іншими в разі потреби [5].

Ще одним з провідних шляхів розвитку творчих здібностей дитини прийнято вважати образотворчу діяльність, а саме заняття з художньої праці, що проводяться у дошкільних навчальних закладах. Така художньо конструктивна діяльність, без використання чітких шаблонів та моделей, дозволяє дитині варіювати під час формування готової поробки, формує як просторову уяву, так і націлює на пошук нових способів реалізації уяви, забезпечує розвиток внутрішніх творчих можливостей дошкільнят у відповідь на їхні потреби та інтереси. Художня праця є чи не найбільш цікавим видом діяльності дітей дошкільного віку. Аналіз наукового доробку засвідчує, що в науці немає смислової диференціації поняття творчості, а існує різноманітність його значень. Тому дослідження формування творчої особистості має комплексний характер і недостатньо ґрунтовно вивчено, а відтак не знайшло повного відображення у психолого-педагогічній теорії і практиці. Проблема полягає ще й в тому, що вихователі ЗДО недооцінюють і не достатньо використовують заняття з художньої праці. У зв'язку з вищенаведеним актуальним вважається узагальнення вже відомих та пошук нових підходів до подальшого удосконалення процесу розвитку творчих здібностей вихованців ЗДО засобами художньої праці.

Розвиток творчих здібностей дитини – це відносно самостійна та динамічна система окремих особистісних якостей, що у поєднанні між собою утворюють інтегровану якість, що формується та проявляється у творчій діяльності і забезпечує розвивальну взаємодію особистості з навколишнім середовищем у процесі проблемно-пошукової діяльності. Між іншим, така система передбачає наявність креативного компонента як передумови

формування додаткових пошукових мотивів, які сприяють успішній творчій діяльності. Адже нерідко творчу особистість називають креативною особистістю. Повертаючись до особливостей розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку, можна відмітити, що за умов правильного виховання та сприятливих умов оточуючого середовища у дитини інтенсивніше розвивається сприйняття часу і простору, образне мислення, творча уява, проблемнопошукові нахили діяльності. Якщо ці аспекти не будуть повноцінно сформовані в дошкільному віці, надалі ці прогалини будуть позначатися в шкільному та дорослому житті.

На нашу думку, можна виділити такі важливо значимі моменти розвитку творчих здібностей дошкільників, які можуть бути реалізовані на заняттях з художньої праці: – предметно-навчальна діяльність – формує пізнавальні процеси дитини, цілі та мотиви її поведінки, дозволяє засвоювати знання про предмети; – емоційно-предметне спілкування – збагачує новими враженнями, формує уявлення про оточуюче середовище; – гра – засвоєння властивостей та ознак предметів, змінення дій, засобів створення чогось нового, що не існує у реальності, зв'язків між процесами та явищами, набуття соціальних навичок тощо; – художньо-продуктивна праця – розвиток образного конструкторського мислення, уяви, художніх здібностей. Загалом же, художня праця виступає головним інструментом формування мети діяльності та способів її досягнення, що також є немаловажливим при формуванні творчої особистості. При цьому особливості ранньої творчої діяльності під час художньої праці проявляються в тому, що:

по-перше, творчі прояви дитини спостерігаються досить рано та носять індивідуальний характер. Саме тому дитячі вироби на заняттях з художньої праці можуть бути досить різноманітними навіть при однотипній постановці завдання;

по-друге, для дитячої творчості характерні непередбачуваність та спонтанність, що також дозволяє отримати досить різноманітні результати художньо-конструктивної діяльності з різних матеріалів: паперу, картону, природнього і покладкового матеріалів.

по-третє, дитина під час творчої діяльності проявляє підвищену допитливість, що може слугувати фактором нестандартного підходу до стандартних ситуацій;

по-четверте, під час художньої праці дитина почувається в своєрідному самостійному середовищі, на певний момент вільному від впливу дорослих і створює власне, нове, те, що не існує в реальному житті.

по-п'яте, у дитини під час художньої праці розвивається уява для створення творчого образу (особливо з природнього матеріалу): оригінального, варіативного, гнучкого.

Аналіз праць науковців дозволяє стверджувати, що творчі здібності дітей можуть проявлятися в образотворчій, музичній, художньо-мовній і театральній діяльності. Окреслимо основні шляхи розвитку творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку.

1. Розвиток художнього сприйняття. Щоб розвинути художнє сприйняття дітей, потрібно дати їм можливість ознайомитися з кольорами, попрацювати з ними і усвідомити процес створення малюнка. Цьому сприятиме використання гри «Чотири кольори». Попросіть дітей дібрати 4 різні фарби (олівці, фломастери), а потім повністю заповнити ними лист. Коли діти завершать роботу, обговоріть з ними результат: що вони хотіли виразити за допомогою того чи іншого кольору, що ще буває такого кольору, що б вони ще хотіли бачити такого кольору. Дітей не стільки цікавить сюжет малюнка, скільки сам процес зміни навколишнього світу за допомогою кольору. Під час цієї гри не варто встановлювати певні правила чи вимоги, навпаки – заохочуйте дітей відкинути стереотипи. Це сприятиме розвитку в дитини творчої активності, здатності вільно виражати свій настрій мовою образотворчого мистецтва.

2. Розвиток самовираження через танець. Більшості дітей дошкільного віку властива схильність до самовираження через рухи. Розвитку творчих здібностей дітей засобами танцю сприятиме використання гри «Танець». Дозвольте дітям пофантазувати і вигадати кілька образів, наприклад, різних тварин. Потім увімкніть музику і попросіть своїх вихованців передати ці образи через танець. Завдання можна ускладнити і попросити дітей станцювати емоції: страх, смуток, радість, любов.

3. Розвиток музикальності. Музика безпосередньо пов'язана з фантазією та вмінням сприймати навколишній світ через звуки. Щоб потренувати музикальність дітей, можна зіграти в гру «Про що нам говорить музика?». Для цього ввімкніть дітям будь-який класичний твір, наприклад, «Політ валькірій» Р. Вагнера, «Марш Чорномора» М. Глінки тощо. Попросіть дітей заплющивши очі прослухати музику. Після цього – описати, що вони уявляють, слухаючи її. Про що вона розповідає нам? Також можна запропонувати дітям (за бажанням) зобразити свої враження від прослуховування цієї музики.

4. Розвиток уяви. Як зазначає І. Бех «Словесна творчість дітей старшого дошкільного віку відображається у творчому розповіданні вражень дійсності та сприйнятих дитиною образів мистецтва». Відзначено, що діти вигадують реалістичні розповіді, створюють образи предметів та явищ, що існують у природі, але з якими вони самі не зустрічалися. Щоб розвинути в дітей вміння відрізнити вимисел від реальності й здатність створювати нові історії можна пограти в гру «Фантазія і реальність». Для цього треба прочитати уривок будь-якої казки. Після чого можна запропонувати дітям відрізнити події, які можуть статися в реальності, від тих, які явно є вигаданими. Наприкінці можна запропонувати дітям разом скласти альтернативні кінцівки казки або розвиток сюжету.

Отже, творчість – важлива складова системи виховання, в ній узагальнено весь життєвий досвід дитини – чуттєвий, ціннісний, моральний, естетичний, пізнавальний, трудовий. Вона лежить в основі успішного засвоєння нових знань, умінь та навичок, саме тому так важливо сформуванню у дітей основи творчості. Також можна зазначити заняття з художньої праці сприяють розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку оскільки вносять у мислення дітей варіативність, індивідуальність, допитливість, оригінальність, креативність. Сформована у статті модель формування творчих здібностей дитини дозволила розглядати їх як комплексну категорію – інтегративну якість особистості, яку потрібно всебічно розвивати ще у дошкільному віці. Як показує аналіз науково-педагогічної та психологічної літератури, розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку сприятиме забезпечення особистісно-орієнтованого підходу до кожної дитини; стимулювання творчої самореалізації у процесі ігрової діяльності; створення емоційно-сприятливого навчально-виховного середовища; уведення елементів інтеграції мистецтв у навчально-виховний процес; залучення кожної дитини до творчої діяльності.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Електронний ресурс : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Барко В. Як визначити творчі здібності дитини? Київ :Україна, 1991. 49 с.
3. Венгер А.Л., Мухіна В.С. Психологія : навчальний посібник для педагогічних училищ. Москва. 1990. 288 с.
4. Лего технологія – чарівні цеглинки успіху. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://osnova.com.ua/news/1319-LEGO> (дата звернення 20.05.2021)
5. Програма «Українське дошкілля». [Електронний ресурс] Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/Bilan_Programa_Ukrdoshkillja_2017.pdf (дата звернення 20.05.2021)

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ ХУДОЖНЬОГО КОНСТРУЮВАННЯ

Красовська О. О.

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

м. Рівне, Україна

Трохоненко В. І.

*студент ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

м. Рівне, Україна

Сучасне суспільство висуває нові вимоги до виховання дітей та молоді, які в недалекому майбутньому будуть жити та працювати в оновлених суспільно-економічних умовах, що визначатимуть добір механізму господарювання та добору форм керівництва багатьма сферами, у тому числі – й виробничою. Необхідність вирішення проблеми підготовки молодого покоління до умов життя в сучасному суспільстві вимагає перегляду підходів до розвитку, навчання та виховання дітей не тільки на засадах особистісно орієнтованого та діяльнісного, але й практико-орієнтованого підходів до організації освітнього процесу. У рамках даного підходу вважається, що діти у процесі виховання та навчання у закладі дошкільної освіти повинні навчитися самостійно визначатися з організацією та реалізацією своєї діяльності (визначати її мету та завдання, аналізувати умови її здійснення, пропонувати варіанти вирішення проблемних ситуацій, знаходити задля цього необхідні засоби), уміти долати розбіжності у спільній діяльності. Самостійність дошкільника – це завжди продукт його власної ініціативи. Самостійність посідає одне з провідних місць у структурі базових якостей особистості, таких як: довільність, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки та безпечність, самосвідомість, самоставлення, самооцінка.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні самостійність розглядається як особистісне утворення, яке є важливою умовою формування готовності дитини до навчання у школі, умовою самореалізації особистості та її творчих можливостей. Самостійність дитини формується значною мірою в практичній діяльності, щодо цього важливу роль визначає такий вид предметно-продуктивної діяльності, як художнє конструювання. Конструктивна діяльність дошкільника має творчий та розвивальний характер, що визначає її цінність та важливість щодо розвитку сприймання дитини, її мислення, уяви, технічних умінь, моторики, а також розвитку базових якостей особистості, до яких належить і самостійність. Як визначив аналіз наукової літератури, на сьогодні створено недостатню кількість робіт, в яких би обґрунтовувалася специфіка використання даного виду діяльності дітей старшого дошкільного віку щодо виховання у них самостійності, чим і обумовлена актуальність даної статті.

Проблема виховання самостійності як особистісної якості розглядалася у працях вчених Н. Аксаріної, Л. Божович, А. Валлона, Л. Венгера, Д. Ельконіна, О. Запорожця, В. Крутецького, Я. Неверович, Є. Субботського та ін. Стотно дітей дошкільного віку, проблема виховання самостійності досліджувалася В. Аванесовою, Г. Биховець, Т. Власовою, Ю. Демидовою, О. Кононко, О. Лісовець, С. Марутян, В. Маршицькою, Ш. Амонашвілі, Г. Цекерман та ін.

Роль праці у вихованні у дошкільників самостійності розкрита в працях О. Андрейчик, Г. Беленької, Р. Буре, Л. Кірдоди, Л. Островської, Л. Пісоцької. Вплив продуктивних видів діяльності на вищезазначений процес визначено у наукових працях

Н. Ветлугіної, Н. Голоти, Г. Григорьєвої, О. Дронової, В. Зінченка, Л. Калуської, Т. Казакової, Т. Комарової, Н. Сакуліної, О. Удіна та ін.

Проте вплив такого виду художньо-продуктивної діяльності дітей, як художнє конструювання, на нашу думку, практично науково не обґрунтовувався. Тому мета статті полягає у розкритті особливостей виховання самостійності у дітей 6–7 років у їхніх заняттях художнім конструюванням.

Самостійність як науковий феномен має різне трактування. Більшість науковців визначають самостійність як інтегральну якість особистості, що поєднує в собі інтелектуальну, емоційну та вольову сторони особистості (Т. Бабаєва, Т. Бистрова, П. Виноградов, Т. Ісаєва, О. Кононко, Л. Круглова, Г. Поддубська, М. Силаєва та ін.).

Є. Смирнова розглядає самостійність не тільки у зв'язку із набуттям людиною умінь виконувати певні дії або види діяльності без сторонньої допомоги, але й у мотиваційному спрямуванні особистості. Під цим визначається здатність постійно виходити за межі власних можливостей, прагнути до нового, ставити перед собою нові завдання та вирішувати їх [7, с. 65].

Самостійна діяльність дошкільника виконується без безпосереднього керівництва дорослого, проте за його завданням, у його присутності та у спеціально відведений для цього час. Важливість і цінність самостійної художньої діяльності у тому, що вона дозволяє перенести вже набуті дитиною знання, уміння та навички в повсякденне життя, розвиває творче мислення, інтерес до художньо-продуктивної діяльності та конструювання, активність, творчість, самостійність тощо.

Саме в діяльнісному аспекті самостійність розглядалася в працях Т. Бабаєвої, Т. Волчанської, Г. Годіної, Ф. Ізотової, М. Крулехт, Н. Кухарева, І. Лернера, М. Махмутова, Л. Порембської, О. Сафонової, О. Удіної, Н. Шибанової [8, с. 25].

М. Савченко характеризує самостійність дітей дошкільного віку як морально-вольову якість, що характеризується свідомим та відповідальним ставленням до діяльності, виявляється в наполегливості, ініціативності та критичності під час розв'язання нового завдання, прагнення діяти без сторонньої допомоги, звернення за допомогою до дорослого лише у разі потреби [5, с. 27].

На основі аналізу наукових праць (Б. Ананьєва, Д. Богоявленської, Л. Виготського, З. Власової, А. Ковальова, В. Крутецького, О. Леонтьєва, А. Люблінської та ін.), можна зробити наступні висновки, які характеризуватимуть самостійність у контексті проблеми, що досліджується нами:

- самостійність є інтегральною якістю особистості, які включає вміння самостійно здійснювати діяльність на усіх етапах та здатність до переносу отриманих знань, умінь та навичок у практичній діяльності;

- самостійність найбільшою мірою пов'язана з готовністю особистості до діяльності та самою діяльністю, що визначається організацією освітнього процесу щодо надання можливості дитині займатися як під прямим керівництвом педагога, так і в різних видах самостійної діяльності;

- самостійність розгортається від самостійності репродуктивного характеру до самостійного творчого початку.

Дослідниця О. Удіна визначає наступні етапи розвитку самостійності у дошкільників: репродуктивний (оволодіння знаннями, уміннями діяти за зразком); виконавський (уміння діяти без зразка, застосовуючи засвоєні навички та вміння); продуктивний (уміння вносити власні елементи, діяти без допомоги дорослого при виборі змісту, засобів здійснення поставленої мети); творчий (уміння вносити зміни, знаходити оригінальні рішення, перетворювати дійсність) [8, с. 10]. Практичне спрямування самостійності старших дошкільників реалізовується в різних видах діяльності, до яких належить і художнє конструювання – один із видів дитячого конструювання [2, с. 5].

Художнє конструювання – вид діяльності, спрямований не тільки на моделювання структури об'єкта, що конструюється, але й на створення художнього образу. Л. Парамонова

визначала серед матеріалів, з якими працюють діти в їхніх заняттях художнім конструюванням, лише папір та природні матеріали [4]. Сучасні педагогіки-практики та науковці на основі проведення практичної роботи з дітьми, вказують, що перелік таких матеріалів може розширюватися за використання плоских елементів конструктора. На нашу думку, не слід відкидати з переліку матеріалів, які використовуються у роботі з дітьми певні види викидних матеріалів, хоча їх відповідність даному виду діяльності або занять художньою працею на сьогодні є дискусійною.

Методами навчання дітей художньому конструюванню є: за наслідуванням, за «наочним орієнтиром» (за схемою, каркасом), метод художньо-аналітичних порівнянь, метод свободи в системі обмежень, метод діалогічності в обговоренні замислу твору, метод колективних та групових робіт тощо. Можна визначити такі форми організації роботи з художнього конструювання: як елемент занять дітей художньою працею та в позазаняттєвій діяльності, зокрема – у повсякденному житті, у часи, відведені в організації життєдіяльності дітей для самостійної роботи, що виникає за ініціативи самих дітей [3, с. 100].

Специфіка художнього конструювання визначається тим, що у дошкільному та молодшому шкільному віці воно має схожість з образотворчою діяльністю та грою, які також відображають світ навколо дитини, а вироби, створені дітьми, використовуються практично й надалі (для ігор, подарунків, театралізованих постановок тощо). І. Сивцева вказує на те, що заняття художнім конструюванням (на будь-якому рівні сприймання, пізнання та самостійної творчої діяльності) не тільки вчать розуміти і створювати нове, незвичне, проте вчать розуміти та створювати нове, розвивають образне мислення та фантазію, стимулюють внутрішні сили та творчий потенціал особистості [6, с. 14].

Як зазначають дослідники (Г. Пантелєєв, Л. Парамонова), організація роботи з художнього конструювання зумовлює дотримання певної послідовності: від площинної форми до об'ємного художнього образу, що, в свою чергу, визначає наступну етапність:

1) виокремлення способів конструювання з контексту практичної діяльності конкретного характеру та наступне введення їх у процес виготовлення різних поробок, переважно – іграшок;

2) постановка перед дошкільниками завдань проблемного характеру, що потребує від дітей молодшого дошкільного віку співвіднесення вже засвоєних способів з новими умовами перенесення останніх до нової ситуації, а від дітей старшого дошкільного віку – трансформації та узагальнення таких способів дій;

3) самостійне конструювання за задумом.

Як бачимо, етапна сутність художнього конструювання визначається логікою самого конструювання, визначеною ще Ф. Фребелем, проте й на сьогодні, в контексті пошуку ефективних засобів розвитку творчої самостійності дітей, забезпечення вищезазначеної етапності конструювання сприяє розвитку в дітей умінь вести самостійний пошук нових рішень, варіантів, ідей.

З метою надання заняттям з художнього конструювання більш самостійного та творчого характеру, Л. Парамонова та О. Сафонова розробили авторську систему роботи, в основі якої лежить ідея набуття дітьми узагальненим способом конструювання з паперу шляхом «розпредмечування». Таким чином відбувається переорієнтування дітей з отримання практичних результатів (знайомого предмета) на усвідомлення способів конструювання, які дозволяють формувати у дітей самостійне творче мислення [4, с. 47].

Дослідник В. Гурвіц, підтримуючи погляди Л. Парамонової, зазначає, що часто заняття дітей художнім конструюванням не мають творчого характеру через те, що дорослий неправильно добирає способи діяльності. А саме вони є важливою складовою самостійних дитячих відкриттів, пошуків, трансформації вже відомих способів конструювання, пошуку нових, а також експериментування з різними матеріалами [1, с. 125].

На нашу думку, робота з новими цікавими матеріалами для дітей на сьогодні є достатньо недооціненим елементом педагогічної роботи, яка сприяє прояву у дітей інтелектуальної активності, намаганням отримати більш оригінальний продукт тощо. До

того ж у сучасному світі створюється все більше різноманітних матеріалів (паперу, видів конструкторів, викидного матеріалу), вивчення властивостей яких та визначення способів роботи з ними, безперечно, сприятиме розвитку творчості у дітей, намаганням самостійних «відкриттів» у віднайдені образу майбутнього виробу.

Заняття дітей художнім конструюванням передбачають різні форми їх організації – колективну, групову, індивідуальну. Кожна із зазначених форм має потенціал не тільки щодо навчання дітей вказаного виду художньо-продуктивної діяльності, проте й визначає вплив на розвиток у них самостійності. У старшому дошкільному віці ознакою самостійності є організованість дій у групі. Діти 6–7 років прагнуть позбутися від негативізму як намагання зробити щось по-своєму, наперекір вимогам дорослих. Вони здатні до спільних злагоджених дій, особливо у тих видах діяльності, які їх зацікавлюють.

У дошкільній освіті нині актуалізувалася розробка нових засобів активізації різних видів дитячої діяльності. Сучасні програми дошкільної освіти визначають різні підходи до змісту роботи з дітьми засобами конструктивної діяльності. Зазначимо, що більша частина програмового змісту нині засвоюється не на заняттях, а в різних формах організації життєдіяльності дітей, за рахунок потенціалу різних освітніх засобів. У першу чергу, до них можна віднести:

- спільну діяльність дітей та педагогів під час різних режимних моментів;
- самостійну художню діяльність дітей;
- інтегровану продуктивну діяльність з іншими видами дитячої діяльності.

Виховання самостійності у дітей дошкільного віку є вимогою сучасної освіти, що потребує пошуку ефективних засобів реалізації даного процесу. Потужний педагогічний і творчий потенціал занять дітей художнім конструюванням має бути спрямований на розвиток їхніх умінь роботи з різними матеріалами, у різних техніках, а також щодо вияву в дошкільників зацікавленості роботою, організованості, працелюбності, самостійності тощо. Перспективи подальших досліджень пов'язані із визначенням умов ефективності організації самостійних занять старших дошкільників художнім конструювання відповідно до сучасних підходів, до розвитку й виховання дітей та щодо організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти.

Література:

1. Гурвиц В. Н. Развитие творчества у детей старшего дошкольного возраста в художественном конструировании. Наука и школа. Педагогические исследования. 2013. No 4. С. 125–127.
2. Демидова Ю. О. Формування першооснов пізнавальної самостійності старших дошкільників у конструктивній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2017. 18 с.
3. Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну: навч. посібн. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.
4. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 2012. 192 с.
5. Савченко М. В. Виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / ДВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т». Слов'янськ, 2014. 243 с.
6. Сивцева И. А. Художественное конструирование, как средство развития творческих способностей у младших школьников в контексте продуктивного обучения: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Краснодар, 2018. 24 с.
7. Смирнова Е. О. Детская психология: учеб. для вузов. Москва: Дрофа, 2018. 336 с.
8. Удіна О. М. Виховання самостійності дошкільників в образотворчій діяльності (на матеріалі аплікації): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2018. 25 с.

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Скорик Т. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри мистецьких дисциплін*

Вергунова В. С.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін*

Національний університет

*«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
Чернігів, Україна*

В Україні широкого поступу набирають різні форми неформального та інформального навчання. Актуальним є подальше розроблення законодавчого забезпечення освіти різних категорій дорослих, формування мотивації до навчання впродовж життя, інтеграція інтересів усіх освітньо-соціальних інституцій з метою розвитку освіти для різних категорій дорослих, що сприятиме сталому розвитку суспільства, вдосконаленню й самоактуалізації кожної людини, формуванню особистісної мобільності, здатності до опанування нових знань, прийняття нестандартних рішень [1, с.3].

У закладах вищої освіти України гуманізація освітнього процесу, диверсифікація освітніх програм відбувається насамперед шляхом формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів: вибору освітніх компонентів, академічній мобільності здобувачів, можливостей перезарахування кредитів, здобутих у різних формах неформальної та інформальної освіти, системи подвійних дипломів; поєднання спеціальностей та спеціалізацій; отримання інтегрованої підготовки із включенням інклюзивних методик навчання:

Неформальна освіта є однією із важливих форм розвитку компетентностей, набутих у формальній освіті та розвитку нових, що суттєво підвищують конкурентоздатність фахівців. Для вчителя – це можливість розширити та поглибити професійну компетентність, задовольнити власні освітні інтереси. Якщо формальна освіта складає базу професійної підготовки, то неформальна освіта розширює спектр компетентностей у сферах інтересів, розвиває професійно необхідні здатності вчителя, зокрема, емоційну стійкість, вміння володіти собою у стресових ситуаціях, здатність до критичного мислення та роботи в команді, лідерські якості, вміння вчитися та потреби до пізнання як стійкої характеристики особистості тощо.

Слід підкреслити провідні принципи неформальної освіти: навчатися в дії (learning by doing), вчитися співпраці, навчитися вчитися. «Навчатися в дії» передбачає поєднання теоретичного та практичного навчання, розвиток компетентностей через практичну діяльність. «Вчитися співпраці» – це розвиток здатностей ефективної роботи в групі, команді із усвідомленням відмінностей у поглядах, способах дій, сприйнятті, мисленні тощо, тобто здатності приймати оточуючих у всьому їхньому різноманітті і вмінь співпрацювати з ними. «Навчитися вчитися» є здатністю до постійного пошуку інформації, її опрацювання та здатність до рефлексії, аналізу власного досвіду, виявлення індивідуальних освітніх цілей, а також здатність до застосовування набутих компетентностей у нових життєвих ситуаціях [2].

Неформальна освіта – це освітній процес, організований поза межами формального, що спрямований на задоволення освітніх потреб здобувачів освіти за різними освітньо-кваліфікаційними рівнями та спеціальностями. Для здобувачів освіти – це можливість розвинути компетентності, які сприятимуть розвитку професійної успішності майбутнього вчителя. Форми неформальної освіти можуть бути різними, проте всі вони побудовані за принципами «гнучких програм, методів, цілей тощо», «навчання із вирішення поточних завдань», що доповнюють та розширюють компетентності формальної освіти, або вирішують

окремі завдання, виступаючи окремим освітнім компонентом індивідуальної освітньої траєкторії здобувача.

Для вчителів особливої важливості набуває неформальна освіта, яку вони здобувають у період отримання формальної освіти, оскільки вона суттєво підвищує їхню конкурентоздатність, фахову компетентність, розширює пізнавальні можливості та професійні уміння. Здобувачі освіти можуть включати окремі види неформальної освіти у індивідуальний план навчання як модуль ОК, що є обов'язковим чи варіативним. На сьогодні існує безліч освітніх платформ, які пропонують різні види неформальної освіти для майбутніх вчителів та вчителів, що вже працюють. Коротка їх характеристика представлена у таблиці 1.

Таблиця 1

Освітні платформи неформальної освіти для вчителів

№	Назва	Веб-адреса	Опис
1.	EdEra	https://www.ed-era.com/	Студія онлайн-освіти, яка займається виробництвом власних онлайн-курсів.
2.	Prometheus	https://prometheus.org.ua/	Громадська онлайн-платформа, на якій зібрані курси від українських науковців та переклади іноземних курсів.
3.	ВУМ (Відкритий Університет Майдану)	http://online.vum.org.ua/	Освітня ініціатива, яка поширює ідеї і сприяє розвитку громадянського суспільства в Україні. Курси для покращення педагогічної майстерності: креативного мислення, теорії поколінь, верифікації в інтернеті, мови жестів, інформаційної безпеки.
4.	Інша освіта	https://insha-osvita.org/	Некомерційна організація, яка займається розвитком неформальної освіти в Україні.
5.	Критичне мислення	https://www.criticalthinking.expert/najblyzhchi-podiyi/	Освітня платформа, яка проводить тренінги для вчителів початкової, основної і старшої школи, викладачів ВНЗ з методики розвитку критичного мислення учнів і студентів; з педагогіки партнерства, дебатів, освіти для сталого розвитку.
6.	Навчай для України	https://teachforukraine.org/	Програма для молодих спеціалістів, які тільки-но закінчили виші.
7.	Міжнародний освітній центр	https://www.facebook.com/insight.net/	Платформа для проведення майстер-класів, присвячених методикам викладання: допомога смартфонів у вивченні STEM-предметів, дослідницька діяльність на уроках, математичний сторітелінг, кейси як метод інтеграції тощо.
8.	Learning Passport	https://ukraine.learningpassport.unicef.org/	Онлайн-платформа неформальної освіти, де представлено освітній контент, який не систематизується з погляду формальної освіти, але є корисним для освітніх цілей.
9.	Освіторія	https://osvitoria.media/tag/onlajn-kurs/	Неприбуткова громадська спілка, яка допомагає змінювати і розвивати освіту в Україні.

10.	Академія талановитих керівників	https://training.academy/uk/atrkievidea	Майданчик для активного спілкування, обміну ідеями, досвідом, знаннями людей, які небайдужі до змін в освітній сфері в Україні.
11.	ВИЩЕ	http://gohigher.org/	Спільнота для навчання та викладання, що організовує проведення тренінгів для викладачів.
12.	Асоціація музичних педагогів України	https://www.facebook.com/musicmastersukraine/	Простір спілкування, натхнення, підтримки, навчання музичних педагогів і всіх кому важлива і цікава тема виховання музикою.
13.	Орф Шульверк Асоціація України	http://www.orff-ua.com/index.html	Мета Орф-асоціації України - популяризація активного орф-підходу в дії.
14.	ЦОІТ «Гармонія»	https://www.harmoniya.kiev.ua/ukr	Організація, що сприяє підвищенню професійної компетентності фахівців освітньої ланки та мистецько-творчого становлення
15.	Прогресивні	https://www.facebook.com/progresylni/ https://progresylni.org/	Об'єднання освітян, громадських діячів та студентів, які прагнуть якісних змін в освіті.
16.	Центр неформальної освіти	https://www.facebook.com/%D0%A6%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80-	Громадська організація, місія якої: сприяння розвитку освіти дорослих в Україні, створення конкурентного середовища в сфері неформальної освіти.
17.	Онлайн платформа неформальної освіти	https://learnlifelong.net/	Мета: усвідомлення цінності та розвитку культури освіти впродовж життя; сприяння інформованості населення щодо освітніх програм, які реалізуються в Україні; створення умов для всебічної реалізації потенціалу особистості та підвищення її соціальної, громадянської активності та відповідальності.
18.	EdCamp Ukraine.	https://www.edcamp.org.ua/miniedcamps20192020	Спільнота відповідального вчителства, платформа для підтримки практикуючих і майбутніх педагогів у партисипативному підвищенні кваліфікації впродовж життя. (Не)конференції для професійного зростання шкільних педагогів
19.	АХАЛАР	http://ahalar.org/	Освітні програми для розвитку лідерства, соціальної відповідальності, підтримки молодих талантів.
20.	TEDx	https://m.facebook.com/TEDxChernihiv/about	Програма для локальних, незалежно організованих заходів, які об'єднують людей, щоб поділитися досвідом в стилі TED.
21.	Академія креативності «Unicorn» -	https://www.facebook.com/unicorn.chernihiv/	Інноваційна платформа неформальної освіти в Чернігові для проведення тренінгів, фестивалів, освітніх проєктів.

	Простір ідей	https://www.facebook.com/prostir.idey/photos/	Територія для роботи, творчості та зустрічей
--	--------------	---	--

Отож, на сьогодні існує безліч можливостей задоволення освітніх потреб у саморозвитку та самоосвіті вчителів. Вчитель є менеджером власного професійного становлення та удосконалення, має достатньо можливостей для вибудови індивідуальної траєкторії підвищення кваліфікації, становлення професійної успішності відповідно до професійних потреб та інтересів.

Література:

1. Аніщенко О., Лук'янова Л., Прийма С., Неформальна освіта дорослих – освітній тренд ХХІ століття. Рідна школа. 2017. № 11-12. С.3-7.
2. Пекар І. Роль неформальної освіти в сучасному суспільстві. URL: <http://iqholding.com.ua/articles/rol-neformalno>

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Шаравара В. В.

*студент Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського*

Науковий керівник: Годлевська В. Ю.

*доктор історичних наук,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

Сучасне інформаційне суспільство вимагає від кожної особи високого рівня професіоналізму, працездатності, вміння орієнтуватися у складних ситуаціях, бути гнучким у прийманні рішень. Саме тому, проблема забезпечення високого рівня економічної компетентності молодого покоління, займає чільне місце серед інших питань розвитку.

Проблема економічної освіченості сучасної молоді багаторазово вивчалась педагогами й науковцями. А.С. Макаренко вважав важливим формування у школярів економічного мислення та економічного виховання учнів. Зокрема, А.С. Стойкович з упевненістю стверджував, що навчання школярів має відбуватись на основі правильного раціонального використання грошової маси [4, с. 219].

Не оминув питання економічної освіти й відомий педагог К.Д. Ушинський, наголошуючи, що молоде покоління варто готувати до майбутнього економічного життя. Суттєвий внесок у теоретично-методологічну базу економічної освіти належить відомим науковцям та педагогам: Т.Гільбергу, О.Божко, С.Шацькому, О.Варецькому та ін.

Позакласна робота є невід'ємною складовою освітнього процесу, як одна із форм і засобів організації дозвілля школярів, що має у своєму арсеналі різноманітні форми та методи розвитку дослідницьких умінь школярів.

Одним із завдань учителя є вміння спрямувати школярів від пасивного споживання і накопичення знань, до практичного їх застосування та творчо-пошукової діяльності. Значну роль у досягненні даного завдання покладено на шкільну економічну освіту. Слід зазначити, що викладання економіки в початковій школі – не данина моді, не поточна кон'юнктура, не реакція на збільшення попиту на економічні знання. Правильне викладання економічної

освіти накладає відбиток на загальний світогляд учнів, що впливає на його культурний рівень, сприяє виробленню адекватних уявлень про навколишню дійсність. Опанування економічними знаннями допомагає учням отримати більш повне уявлення про формування й розвиток суспільства, дає їм можливість сформувати цілісну картину навколишнього світу, з'ясувати свою життєву позицію [2].

Позакласна робота з економіки спрямована на вирішення важливих завдань у навчанні і вихованні школярів й дозволяє розумно організувати їх дозвілля. Економічна допитливість дітей не може повністю задовольнитися на уроках, за браком часу. Саме тому, позакласна робота – це певне доповнення до навчальних занять.

Саме тому позакласні заняття не мають проходити, як звичайні уроки ні за змістом, ні за формами й методами навчання. Вони можуть проходити як в класі так і поза його межами.

Позакласна робота з економічної освіти дещо відрізняється різноманіттям форм, таких як: економічний гурток, економічна конференція, економічний вечір, зокрема і КВК, тиждень економіки, олімпіада з економіки тощо.

Економічний гурток – одна із основних форм економічної позакласної роботи. Метою є задовольнити пізнавальні інтереси школярів, яким подобається економіка [1, с. 77]. Зазвичай, гурток має постійний склад учасників, 15-20 осіб. Організація гуртка може передувати проведення будь-якого позакласного заходу з економіки, наприклад, КВК.

Тиждень економіки в школі – це форма позакласної роботи, яка спрямована на проведення позакласних заходів протягом п'яти робочих днів тижня. Кожний захід передбачає зацікавлення учнів економікою. Головною перевагою тижня економіки є змога залучати до роботи значну кількість учнів до різноманітних видів діяльності.

Шкільна олімпіада – це одна з найважливіших форм позакласної роботи, яка сприяє розвитку пізнавальних інтересів школярів, підвищенню рівня економічної культури сучасної молоді, що позитивно впливає на загально-культурний рівень населення України.

При підготовці до економічних олімпіад вчитель вирішує одразу два завдання: як підвищити загальний інтерес учнів до економіки та як виявити тих, хто планує пов'язати своє майбутнє із економічною наукою, допомогти їм реалізувати відповідні здібності та розвивати здатність до самоосвіти [5, с. 20-21].

До активних форм позакласної роботи також можна віднести тренінгові заняття. Кожне з них – це запланований виховний процес, призначений поглибити знання школярів про себе, сформувати вміння й навички до самооцінки, самовизначення, виявити їхні цінності. До того ж, вони сприяють розвитку здібностей пізнавати інших людей, усвідомлювати їх особисту цінність та суспільну значимість.

Позакласна робота ґрунтується на використанні загальних та специфічних принципів виховання, серед яких вирізняють:

- добровільний характер участі (учні мають можливість самостійно обирати профіль занять за інтересами);
- суспільна спрямованість діяльності школярів (зміст певних форм діяльності має відповідати загальносуспільним вимогам та потребам);
- розвиток ініціативи та самодіяльності учнів (варто враховувати бажання та пропозиції молоді);
- розвиток винахідливості та художньої творчості.
- зв'язок з навчальною діяльністю;
- використання ігрових методів, цікавість, емоційність.

В рамках загально-економічної освіти в початкових класах акцент робиться на елементарних поняттях, пов'язаних із життєвим досвідом учнів. Змістовна частина навчання економіки ґрунтується на справжніх та майбутніх економічних і соціальних ролях школярів.

Для викладу теоретичного матеріалу вчитель має використовувати різноманітні методи та прийоми, зокрема: розповідь, діалог, бесіда, проблемні ситуації, використання відеоматеріалів. У практичній діяльності вчитель, обираючи методи навчання, керується метою та завданнями, сам визначає, які методи обрати. Основою педагогічного процесу

слугують не самі методи, а їх система, тому методи не можуть бути хорошими чи поганими, все залежить від самого вчителя та його цілеспрямованості.

Перед вибором і поєднанням методів навчання з економіки вчитель має дотримуватись певних критеріїв, таких як:

1. відповідність меті й завданням;
2. відповідність закономірностям і принципам;
3. відповідність індивідуальним особливостям учнів;
4. відповідність можливостям самого вчителя [3, с. 16].

Активність школярів в процесі навчання тісно пов'язана з його інтересом до предмету. Лише в цьому випадку учні беруть активну участь в обговоренні поставлених завдань, формулювання певних висновків. Запити та інтереси до вивчення економіки не породжуються самі по собі. Створення цих інтересів – справа вчителя. Лише від педагога залежить, чи будуть учні цікавитись економікою в подальшому житті.

Таким чином, задоволення запитів учнів у розширенні знань з економіки здійснюється через позакласну роботу, яка не тільки розширює знання учнів, а й розвиває навички самостійної роботи. Через вирішення економічних задач, підготовку і читання доповідей, повідомлень рефератів, вивчення економічної літератури школярі пізнають основи економічних знань, розвивають свою економічну культуру.

Необхідність реформування системи економічного навчання зростає із прискоренням економічних перетворень, із насиченням української економіки тими інституціями, без яких не модна уявити економіку. Виховання в дусі нової економічної культури необхідно підпорядковувати концепції «економічної людини», в основу якої покладено вирішальну роль власного інтересу як мотиву економічної дії, компетентності, раціоналізму, заповзятливості, готовності нести відповідальність за власні дії.

Література:

1. Байкачова К.В. Сучасний стан і проблеми економічної освіти молодших школярів [Електронний ресурс] / К.В. Байкачова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2012. – Вип. 32. – С. 75-79. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_32_18/.

2. Бенедюк С. Методи та форми позакласної роботи з економіки/ Бенедюк С.//[Електронний ресурс] – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/11823/1/Тези_Бенедюк.pdf

3. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. - Київ «А.С.К.». – 2005.- С.3-24.

4. Пронікова І.В. Базові поняття економічної освіти школярів в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ століття) [Електронний ресурс] / І.В. Пронікова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2018. – Вип. 151(1). – С. 218-221. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/>

5. Слободянюк Н. Основи економічних знань у початкових класах / Н. Слободянюк // Початкова школа. – 2003. – № 11. – С. 20 – 21.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Шпеко А. А.

*студент Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

Лимар Ю. М.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

У сфері діяльності людей періодично змінюються навички, які є актуальними для комфортних умов життя у суспільстві. Тому одне із завдань початкової освіти полягає у спостереженні та вчасному внесенні змін до освітнього процесу для їх своєчасного набуття учнями та педагогами. Але є й ті навички, які вважаються фундаментальними та залишаються у так званих «топах» певного століття, а саме соціальні навички. Їх суть: будувати зв'язки на засадах партнерства, плідно співпрацювати, відповідально приймати рішення, втілювати творчі задуми у реальність завдяки спільній діяльності – це орієнтири кожного закладу освіти.

Набуття соціальних навичок у школі передбачає не лише формування знань учнів про суспільні норми, цінності та процеси, а й створення умов, за яких усі учасники освітнього процесу взаємодіють та розширюють коло спілкування. Безперечно, це реалізується через залучення школярів до театральної діяльності, оскільки під час неї діти разом розв'язують проблемні життєві ситуації.

За останні роки у школах ситуація з опанування театральним мистецтвом покращилася, зокрема з введенням в одну з освітніх програм змістової лінії «Театралізуємо» (під керівництвом Р. Шияна), а в іншу – елементів театральної діяльності (під керівництвом О. Савченко), враховуючи інтегровані уроки та театралізовану позаурочну діяльність дітей молодшого шкільного віку.

Сучасні освітяни створюють, модернізують та впроваджують у початковій школі новаторські або змістовно доповнені театралізовані вправи та ігри. Зокрема, І. Барановська приділяє значну увагу вправам з театальною лялькою; О. Сорокіна описує вправи з елементами театралізації для розвитку вмінь і навичок спілкування державною мовою; В. Майоренко та Е. Мартусь впроваджують театралізовані ігри для розвитку творчих здібностей учнів; Р. Кирилюк аналізує ігри-драматизації для розвитку акторських здібностей; Т. Васютіна та Ю. Чижевська наводять приклади вправ для формування soft skills у дітей 6-7 років; Т. Золотаренко пропонує вправи для інсценізації в курсі «Я досліджую світ».

Мета дослідження: дібрати театралізовані вправи, що сприятимуть розвитку соціальних навичок молодших школярів.

Корисний досвід щодо залучення здобувачів світи до театральної діяльності має Велика Британія. У Белградському театрі, що розташований у Ковентрі (Англія), було вперше започатковано новаторський рух «Театр в освіті» (Theatre in Education) у 1965 році як спосіб використання театру з метою створення різноманітних освітніх можливостей для дітей та молоді. Викладачі майбутніх акторів постійного товариства TiE регулярно та на безкоштовній основі відвідують місцеві школи, де виступають з короткими театральними виставами та проводять майстер-класи, які дозволяють учням активно та творчо досліджувати важливі проблеми та ідеї. Невдовзі цей рух поширився на театри у Великобританії, а згодом і по всьому світу, надаючи широкі можливості театральної участі серед дітей та молоді, заохочуючи їх до самостійного дослідження складних ситуацій, а не отримання вже готового розв'язання проблем [3].

Театральне мистецтво передбачає показ захоплюючих та емоційних ситуацій, до яких діти мають природний хист. У дослідженнях [1, с. 168] розкрито потенціал театральної діяльності учнів для розвитку soft skills, здатності до продуктивного спілкування, вирішення низки соціально-особистісних проблем. На думку О. Демченко, «значення театральної дії для розвитку soft skills дітей полягає у тому, що вона передбачає різновекторне спілкування, емоційно-почуттєву взаємодію, вербальну й невербальну комунікацію» [5, с. 272]. Театралізовані вправи для учнів забезпечують творчий спосіб опанування soft skills – навичками ХХІ століття, одночасно підтримуючи їх зацікавленими, мотивуючи до освітньої діяльності. Вони також підвищують впевненість школяра у своїй акторській майстерності. Під час проведення театралізованих вправ відбувається «взаємодія реального і нереального, віри і сумніву, фантазії і дійсності» [4, с. 239], що спонукає до кращого розуміння реалій світу та «створює своєрідність емоційно-естетичної сфери особистості молодшого школяра» [4, с. 239].

Використання спеціальних вправ сприяє розвитку емоційного інтелекту учнів, що сприяє легкому відтворенню подій з відповідними емоціями у майбутніх виставах. Беручи в них участь діти вчаться швидко приймати рішення у несподіваних, критичних та незвичних ситуаціях, у довірливій атмосфері відкрито виражають думки, а також не бояться фізичного контакту.

За допомогою тренувально-закріплюючих вправ молодші школярі здійснюють опанування програмним змістом матеріалу, виявляють оптимістичну особистісну позицію, пов'язану з почуттям самоцінності у відношенні до власних оригінальних ідей, цікавих знахідок, спостережень [4, с. 239].

У ході проведення необхідно пояснювати дітям, що виконання ролі – це певне перевтілення себе у вигаданого персонажа. Для цього необхідно проникнути у глибини характеру персонажа, прослідкувати за прихованими мотивами його дій, почути й продумати смисл кожного слова, уявити все для себе за допомогою фантазії. Ще однією важливою настановою є те, що маленькі актори на сцені, перебуваючи в образі та діючи від імені героя ролі, повинні більш ретельно дотримуватись вимог «запропонованих обставин» [4, с. 239].

Для розвитку соціальних навичок учнів початкової школи доцільно використовувати наступні театралізовані вправи.

1. Вправа «Емоційний світ мультфільмів». Учням пропонується переглянути відеозапис, на якому демонструється емоційний стан мультиплікаційних персонажів останніх років. Завдання полягає в уважному спостереженні за емоціями героїв та їх відтворенні за допомогою копіювання (міміки, жестів, фраз). Варто добирати лише ті ролики, які є більш сучасними, адже «старі» герої майже не викликають інтересу у сучасних молодших школярів. Також можна запропонувати учням створити подібні відео самостійно та поділитися ними у соціальних мережах. Крім того, можна використати інший спосіб: на одній половині екрану зображення учня, а на іншій – епізод або герой мультфільму. Зазначимо, що дії відбуваються одночасно. Таким чином учень може прослідкувати за поступом своєї акторської майстерності.

2. Вправа «Слайд-шоу». Учні об'єднуються у команди по 6-8 осіб. Перша група виходить на сцену. Серед них одна людина є казкарем, інші – відтворюють слайд-шоу. Казкар починає розповідати історію про недавню поїздку, пригоду чи будь-яку життєву подію або вигадану ситуацію. Гравці на сцені складають картину – певний слайд, який казкар розповів. Після чого завмирають на місці. Кожна група отримує чотири-п'ять слайдів, а потім на сцену виходить нова група. Доцільно пояснити учням, що вони можуть бути будь-ким або будь-чим на кожному слайді, використовуючи різне положення тіла.

Наприклад, «Я хотів би показати вам слайд-шоу своєї подорожі джунглями. Ось ми в літаку, прямуємо до Амазонки. Це був дуже спокійний політ! Клац!», – каже казкар. Гравці почувши команду «Клац!» починають складати картинку групою, яка летить спокійно літаком, і вони завмирають на місці. Казкар продовжує: «Коли ми приземлилися у джунглях, перше, що ми побачили, – це величезна змія! Клац!». Група формує слайд спостереження за

змією, один з учасників може навіть перевертлитися у змію. «Досить скоро ми опинилися у глибині джунглів і натрапили на корінних жителів! Клац!», – казкар емоційно розповідає продовження історії. І так далі [2].

3. Вправа «Космічні об'єкти». Учні сидять у колі. Вони уявляють, що тримають м'яч настільки великий, що ледь вміщується в руках. Запропонуйте їм уявити структуру, вагу м'яча та покрутити його в руках. Нехай вони роблять його меншим, більшим, важчим, легшим. Потім запропонуйте дітям повільно перетворити об'єкт на щось інше, а не просто переходити на новий об'єкт, наприклад, олівець. Навчайте їх робити перехід плавно, стискаючи м'яч вниз, роблячи його більш плоским і довгим, поки він не стане олівцем. Повторіть це й з іншими об'єктами, долучаючи дітей до висування пропозицій [2].

4. Вправа «Лавка». Помістіть лавку на сцені, використовуючи справжню або три стільці. Виберіть трьох гравців, щоб вони були на сцені. Попросіть гравців обрати випадковим чином з капелюха ім'я відомого персонажа, історичної особи або професію, щоб потім зобразити їх манери поведінки. Зазначимо, що варто домовитися на початку щодо загальної теми (обирати чи професії, чи відомих персонажів, чи відомих історичних осіб). Мета кожного героя: перевертлитися у певного персонажа підтримувати спілкування на лаві за допомогою вербальних та невербальних засобів; з'ясувати, ким є два персонажі, які сидять поруч. Попросіть трьох учнів розпочати сцену на лавці в парку. Як тільки гравець вважає, що він визначив іншого героя, то повинен сказати речення, яке вказує на те, що він знає, хто той, фактично не називаючи його. Наприклад, якщо є підозра, що хтось із гравців є президентом, то актор може сказати: «Я не голосувала за Вас, але я думаю, що ви все одно робите хорошу роботу!»; якщо Вінні-Пух: «Я точно впевнений, що Ваша голова повна тирси»; якщо Ельза: «Ви неймовірно гарна, але Ваше серце занадто крижане»; якщо Губка Боб: «Чи не бажаєте приготувати ще 1 крабсбургер?». Після того, як персонаж ідентифікований, він стає глядачем, а на його місце приходять новий гравець [2].

5. Вправа «Жанрова інтерпретація». Беремо всім відому казку або історію та перероблюємо її, використовуючи інший жанр: детектив, мелодрама, комедія, жахи і т.д. Діти повинні інтерпретувати її в різних жанрах, заздалегідь об'єднавшись у групи. Для цього можуть витягнути відповідні картки. А потім по черзі показують міні-виставу.

Розглянемо фрагменти зміненої казки «Колобок». Якщо сюжет казки необхідно переробити у детективному жанрі, то можна почати так: «Справа №1235 «Зникнення дитини». Вранці 12 жовтня у відділення поліції надійшов дзвінок про зникнення дитини. На дощці оголошень прикріпили такий опис: кулястий, жовтого кольору, любить обійми та всім посміхається. Поліцейський, опитавши родичів, вийшов на першого підозрюваного Зайця...». А у жанрі мелодрама зав'язка казки може бути така: «Сумним літнім ранком колобок був настільки засмучений своїм безглуздим життям, що вирішив піти з дому. Там його не любили. Тому колобок взяв з собою трохи сухарів (так як сім'я була бідною) і тихо пішов. По дорозі він зустрів прекрасну Лисицю, у яку одразу закохався. Але вони не могли бути разом, бо...».

6. Вправа «Середовище». Попросіть всіх учнів розміститися у кімнаті зручним чином. Створіть для них певне середовище, наприклад, концерт. Потім діти повинні зобразити знаходження у цьому середовищі. На концерті вони можуть співати, танцювати, аплодувати, влаштовувати флешмоб. Час від часу вигукуйте та змінюйте різні середовища, щоб школярі імітували якомога більше різних дій. Це змусить їх задуматися про те, які дії відповідають заданому контексту, а які є недоречними.

7. Вправа «Космічна дорога». Вона допомагає акторам пізнати простір навколо них, а також потренуватися у використанні свого тіла по-різному. Встановіть чітко визначені межі, щоб гравці залишалися всередині них. Нехай учасники рухаються кімнатою, звертаючи увагу на простір навколо них. Учителю варто сказати: «Продовжуйте йти, тільки тепер зробіть вигляд, що ви гуляєте по желе. Подумайте, що ви відчуваєте, коли ваше тіло рухається по желе». Через деякий час потрібно змінити об'єкти на цьому маршруті. «Наша дорога перетворилася на хмари, що ви відчуваєте, коли ходите по ним?», – каже вчитель. Важливо,

щоб усі згадані під час вправи об'єкти були різними за консистенцією, об'ємом, вагою, температурою. Наприклад, мед, сніг, вода, заморожений ставок, пюре, попкорн, пір'я, брудна калюжа, вогонь, цукрова вата [2].

Позитивна результативність їх виконання можлива лише тоді, коли зусилля учнів будуть спрямовані на усвідомлення причин, закономірностей тих процесів, явищ, що виступають об'єктом їхньої уваги [4, с. 238].

Отже, використання вищеописаних театралізованих вправ сприяє розвитку соціальних навичок молодших школярів. Оскільки залучення учнів до спільної діяльності рівноправних героїв сприяє розвитку доброзичливих відносин між ними, поваги до кожної особистості, розвитку уміння розуміти оточуючих, що є основою гармонійних взаємин у соціумі.

Література:

1. Demchenko Olena, Stakhova Inna, Davydova Maryna, Larina Iryna, Lymar Yulia, Strilets Svitlana. Підготовка будучих педагогов к розвитку одаренности детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театралізації. *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 28th-29th. 2021. P. 165-177.*

2. Drama Games and Theatre Activities. URL: <https://www.dramanotebook.com/drama-games/> (дата звернення: 11.04.2021).

3. Theatre-in-Education (TiE). URL: <https://www.belgrade.co.uk/theatre-in-education-tie/> (дата звернення: 20.03.2021).

4. Бенюк Б. М., Нечепоренко В. М. Методика залучення дітей до театральної художньо-творчої діяльності в системі позашкільної освіти. *Молодий вчений*. 2017. № 10. С. 236-241.

5. Демченко О. Підготовка майбутніх педагогів до використання театральної діяльності в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами: європейський контекст. *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами* : зб. матер. IV Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 10-11 грудня 2020 р.) / редкол. : О. П. Демченко, В. І. Імбер, Н. С. Казьмірчук, Н. О. Комарівська, Л. В. Любчак, Н. А. Олійник, А. В. Хіля ; за заг. ред. О. П. Демченко. Вінниця, 2020. Вип. 3. С. 268-274.

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ

Скворцова С. О.

*доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри математики та методики її навчання
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського»
м. Одеса, Україна*

Бріцкан Т. Г.

*аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
м. Ізмаїл, Україна*

Пандемія Covid-19 змусила світову систему освіти перейти на онлайн навчання. Сучасний вчитель має не тільки вміти користуватися комп'ютером, але й має бути здатним опанувати Інтернет ресурси, зокрема онлайн сервіси для організації дистанційного навчання. 2020-й та 2021-й роки активізували вчительську спільноту у напрямі ознайомлення і використання онлайн сервісів, які їм довелося опанувати самостійно або шляхом навчання під час проходження електронних курсів, які представлені на освітніх платформах в мережі Інтернет. Отже, підготовка майбутніх учителів до використання ІКТ є вимогою сучасного етапу розвитку світової спільноти. І тому, вже в 2020-2021 навчальному році у багатьох педагогічних вишах України у підготовку майбутніх учителів були включені питання щодо набуття ними вмінь працювати з різноманітними онлайн сервісами.

У 2019-2020 і у 2020-2021 навчальних роках перед учителями початкової школи України постала проблема вибору онлайн сервісів. Виходячи із потреб вчителів у організації дистанційного навчання, нами були узагальнені критерії вибору онлайн сервісів: 1) сервіси для організації віртуального класу та введення електронного журналу; 2) сервіси для створення інтерактивних завдань; 3) сервіси для створення навчального та інтерактивного відео; 4) сервіси для організації дистанційного навчання [1]. Ці критеріях дозволили нам відібрати і класифікувати онлайн сервіси за їх можливостями.

Наступним кроком було створення алгоритмів роботи з кожним онлайн сервісом: створення віртуального класу та електронного журналу, запрошення до нього учнів, наповнення віртуального класу завданнями, у тому числі й інтерактивними, оцінювання завдань і одержання результатів їх виконання тощо. Таким чином, нами було підготовлено і проведено електронні курси, що містили по 5 вебінарів, кожний з яких присвячений окремому сервісу. Перший курс - «Інтернет ресурси для створення навчального та ігрового контенту з математики для молодших школярів», в межах якого було розглянуто особливості користування такими сервісами, як LearningApps, Google Classroom, Classtime, Classdojo, Padlet, Zoom. Другий електронний курс - «Інтерактивні інструменти для створення навчального контенту з математики для молодших школярів», який містить огляд онлайн

сервісів: Liveworksheets, Wizer.me, Renderforest, H5P, Learnis та Lino it. Загалом, на червень 2021 року учасниками курсів є 1091 студент - учителі початкових класів України та студенти університетів спеціальності 013 Початкова освіта.

Матеріали розроблених електронних курсів було взято за основу під час складання робочої програми вибіркової навчальної дисципліни «Методика навчання розв'язуванню задач» на базі ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Розробниками навчальної дисципліни є доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики і методики її навчання С. О. Скворцова; кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики і методики її навчання Я. С. Гаєвець; кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри математики і методики її навчання С. В. Іванова. Мета навчальної дисципліни: формування в майбутніх учителів методичної компетентності в галузі навчання молодших школярів розв'язуванню сюжетних математичних задач, в тому числі із застосування ІКТ. Зазначимо, що дана дисципліна розроблена для студентів ОС «бакалавр» спеціальності 013 Початкова освіта та містить чотири змістових модулі.

Особливості використання ІКТ у навчанні розв'язування задач відображені у змістовому модулі № 4, який передбачає проведення 5 лекцій та 5 практичних занять. На відміну від розроблених електронних курсів, в яких окремий вебінар присвячений одному чи двом онлайн сервісам, заняття з дисципліни «Методика навчання розв'язуванню задач» проводилися відповідно до наступних тем: **Тема 1.** Створення віртуального класу та електронного журналу (Google Classroom, Classtime, LearningApps, ClassDojo). **Тема 2.** Онлайн сервіси для створення інтерактивних завдань з математики (LearningApps, Classtime, Liveworksheets, Wizer.me). **Тема 3.** Онлайн сервіси для створення навчального відео (Renderforest, Learnis, H5P, Microsoft PowerPoint). **Тема 4.** Онлайн сервіси для організації дистанційного уроку (Padlet, Lino it, Zoom, Teams).

Під час опанування теми №1 студентам було запропоновано порівняльну характеристику можливостей створення віртуального класу у онлайн сервісах Google Classroom, Classtime, LearningApps, ClassDojo, визначено переваги і недоліки окремих сервісів, запропоновані алгоритми створення віртуального класу у кожному з них, наповнення його завданнями і запрошення учнів до віртуального класу, розглянуто можливості оцінювання завдань і фіксації результатів виконання завдань у електронному журналі. Зазначимо, що пояснення навчального матеріалу відбувалось з демонстрацією всіх кроків алгоритмів у реальному часі за допомогою проектора.

Розглядаючи сервіс Google Classroom, було зазначено, що приєднати учнів до віртуального класу можна тільки за допомогою поштової скриньки gmail учня і виключно за згодою батьків. Потрапивши до створеного курсу, учні ознайомлюються із навчальним матеріалом і виконують запропоновані завдання, які відображаються в акаунті учня у вигляді списку за темами. Причому, учень може виконувати завдання у довільному порядку. За правильне виконання кожного завдання вчитель може нарахувати довільну кількість балів. Зазначимо, що в цьому сервісі не існує можливості створення інтерактивних вправ, але є можливість створення тестів у Google Form. Після виконання завдань учень має можливість надіслати роботу вчителю у різних форматах – у вигляді тексту, фото, Google рисунку, аудіо та відео, причому учень може завантажити файл із власного комп'ютера або дати посилання на хмарні сховища чи YouTube. Виконані завдання, учитель перевіряє самостійно (крім завдань із тестом, створені у Google Form) та виставляє відповідну оцінку, нараховуючи набрану учнем кількість балів. Перевіряючи завдання, учитель може написати коментар до роботи або повернути роботу на доопрацювання. Також було продемонстровано віртуальні класи та заповнені електронні журнали, створені за допомогою корпоративної поштової скриньки.

У сервісі Classtime, також як і у Google Classroom, є можливість створити віртуальний клас з електронним журналом результатів виконання сесії. Але, на відміну від Google Classroom, потрапити до віртуального класу із завданнями учні можуть за посиланням та

кодом сесії, який надсилає вчитель, і таким чином, електронна скринька не є обов'язковою. Отже, спеціальної реєстрації на сервісі не потрібно. Щодо видів завдань, то у цьому сервісі, порівняно із Google Classroom є можливості створення тестів та інтерактивних вправ – це шаблони одна правильна відповідь, кілька правильних відповідей, правда/неправда, встановити відповідність, встановити відповідність (+1 відповідей у рядочку), встановити порядок, вибірка тексту, обрати область; а шаблон текст дає можливість створювати завдання з відкритою відповіддю.

Під час лекції студенти разом із викладачами організували сесію та виконали тестові завдання у реальному часі за допомогою гаджетів. Після завершення сесії студенти змогли побачити електронний журнал з результатами виконаних завдань. Зазначимо, що на відміну від Google Classroom, в якому вчитель може нараховувати довільну кількість балів за кожне завдання, у цьому сервісі, у безкоштовній версії, є лише дві оцінки – 0 та 1 бал.

Наступним сервісом для створення віртуального класу було розглянуто LearningApps. До віртуального класу в цьому сервісі, як і у Classtime можна приєднатися за посиланням, яке може бути згенеровано у вигляді QR-коду. На відміну від Google Classroom, де за кожне завдання можна нарахувати довільну кількість балів, і на відміну від Classtime, де можна виставити за виконане завдання або 0, або 1 бал, в LearningApps в електронному журналі завдання не оцінюються балами, а обводяться у зелену (правильно) чи червону (неправильно) рамочку. Водночас, можна переглянути виконане завдання, натиснувши на комірку журналу і побачити поелементне оцінювання – «правильно-неправильно».

Всі студенти приєдналися до створеного викладачем віртуального класу за допомогою посилання чи QR-коду, вказавши логін і пароль, які їм згенерував викладач. Слід зазначити, що сервіс LearningApps дає значно більше можливостей для створення інтерактивних вправ – це шаблони «Знайти пару», «Класифікація», «Числова пряма», «Просте упорядкування», «Вільна текстова відповідь», «Фрагменти зображення», «Вікторина» та «Заповни пропуски». Але, на відміну від Google Classroom і Classtime в ньому не можна завантажувати матеріали до уроків, а лише – інтерактивні вправи.

У сервісі ClassDojo, на відміну від попередніх сервісів, є три способи долучення учнів до класу – це сканування QR-коду, друкування текстового коду та за допомогою поштової скриньки gmail. Цей сервіс цікавий тим, що учні самі собі генерують аватар у вигляді монстрика, який може за потреби змінюватись. В цьому сервісі, як і у Google Classroom і Classtime є можна додавати до віртуального класу не лише завдання, а й матеріали. На відміну від LearningApps, ClassDojo не надає можливості вчителю створювати інтерактивні вправи. Зауважимо, що завдання можуть бути подані лише у текстовому форматі. Також до завдання учитель має змогу додавати посилання на інтерактивні завдання, створені за допомогою інших сервісів, та інший контент, зокрема відео з YouTube. Подібно до Google Classroom, цей сервіс пропонує учням завдання відкритого типу, і власні відповіді учні можуть надсилати у різних форматах – текст, відео, фото, або відповідь можна намалювати. Але, на відміну від Google Classroom, у сервісі Classdojo учень може відправити відповідь лише у тому форматі, який обрано вчителем при створенні завдання. Після виконання завдань у сервісі студенти спостерігали як відбувається оцінювання: перевірка виконаних завдань здійснюється вчителем самотійно та за кожне завдання вчитель нараховує не бали, а скіли, які конструює сам вчитель, даючи їм назву і нараховуючи від 1 до 5 балів. Але, цей сервіс, на відміну від всіх розглянутих вище сервісів, не має віртуального журналу у звичному для нас вигляді, коли біля прізвища учня розташовуються комірка з відомостями про виконані завдання. В цьому сервісі біля прізвища учня подається лише кількість скілів.

Зазначимо, що відеозаписи лекцій розміщені в університетській системі Microsoft Teams та в закритій групі Facebook (<https://www.facebook.com/groups/969646986516686>) «Методика навчання математики. Університет Ушинського» (рисунки 1). Проведення практичних занять з теми № 1 не передбачалося за програмою.

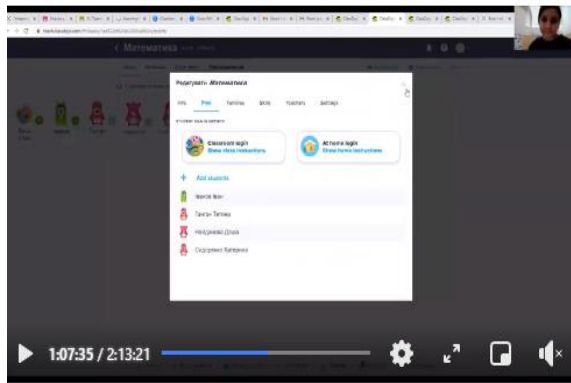


Рисунок 1. Відеозапис лекції, розміщений у закритій групі Facebook «Методика навчання математики. Університет Ушинського»

Тема № 2 «Онлайн сервіси для створення інтерактивних завдань з математики» передбачала проведення 2 лекційних та 3 практичних занять. На першому лекційному занятті було розглянуто особливості створення інтерактивних завдань за допомогою сервісів LearningApps та Classtime; на другому лекційному занятті – інтерактивні аркуші у Liveworksheets, Wizer.me. За допомогою сервісів Liveworksheets та Wizer.me вчитель створює «живі» інтерактивні аркуші, що містять різноманітні інтерактивні вправи, а також фрагменти з навчальною інформацією. Створені аркуші перевіряються автоматично, але у Wizer.me є завдання (шаблони Відкрите запитання та Малюємо), які самостійно перевіряє вчитель. На відміну від Liveworksheets, в якому 10 бальна система оцінювання, у сервісі Wizer.me учитель самостійно обирає кількість балів за правильне виконання завдання. Зазначимо, що ознайомлення зі всіма шаблонами відбувалося за допомогою демонстрації сервісу на екрані проектору та спільним створенням завдань з викладачем, виконанням інтерактивних завдань з математики в реальному часі. Також при ознайомленні з кожним шаблоном сервісу викладачами надавався алгоритм та пам'ятка створення завдання, а також зазначалося для яких математичних завдань певний шаблон є найбільш доцільним. На практичних заняттях студенти створювали власні інтерактивні завдання за підручниками з математики, використовуючи надані їм пам'ятки та алгоритми.

Тема № 3 «Онлайн сервіси для створення навчального відео» передбачало проведення 1 лекційного та 1 практичного занять. На лекції було розглянуто особливості створення навчального відео за допомогою Renderforest, Learnis, H5P, Microsoft PowerPoint. Сервіс Renderforest пропонує вчителю анімовані шаблони, наповнивши які можна створити відеоурок. Водночас, якщо вчитель бажає пояснити навчальний матеріал, то у цей сервіс можна вбудувати навчальне відео, попередньо зняте вчителем. У безкоштовній версії тривалість відео у сервісі Renderforest обмежена 3 хвилинами, що не досить зручно. Найбільший інтерес представляють сервіси Learnis, H5P, оскільки вони дозволяють у навчальному відео створити зупинки для виконання учнями як інтерактивних вправ, так і завдань відкритого типу. Обидва сервіси пропонують в кінці відео аналіз одержаних учнем результатів при виконанні інтерактивних вправ, але сервіс H5P надає більше різноманіття шаблонів для створення інтерактивних вправ. Водночас, на жаль, за останні півроку сервіс H5P відмінив безкоштовну версію. Але у будь якому разі, для створення інтерактивного відео у сервісах Learnis і H5P це відео слід спочатку підготувати. Створити навчальне відео можна за допомогою презентації з анімаціями Microsoft PowerPoint зі звуковим коментарем і збереженням її у форматі відео. Студентам продемонстровано навчальні відео у різних сервісах та визначено поетапні кроки їх створення у вигляді пам'яток. На практичному занятті студенти створювали навчальні відео у сервісі Renderforest під керівництвом викладача.

Тема № 4 «Онлайн сервіси для організації дистанційного уроку» також передбачає проведення 1 лекційного та 1 практичного занять. На лекційному занятті студенти

ознайомилися з віртуальними дошками Padlet та Lino it, а також сервісами для проведення онлайн уроків Zoom та Teams. Зазначимо, що дана лекція була завершальною, а тому було виведено комплекс онлайн сервісів для організації дистанційного навчання математики. На практичному занятті студенти створювали власні віртуальні дошки у Padlet, використовуючи різні шаблони.

Розроблений модуль «Особливості використання ІКТ у навчанні розв'язування задач» зацікавив студентів та мотивував їх до подальшої роботи з онлайн сервісами у майбутній професійній діяльності.

Література:

1. S. Skvortsova, T. Britskan, Ya. Haievets "E-course 'Internet resources for creating mathematical learning and game content for primary school children'", Innovative, Educational Technologies, Tools and Methods for E-learning, Vol.12, 2020. pp. 65-76. [Online]. <http://studio-noa.pl/doi/e-learning/12/el-2020-12-06.pdf> (in English).

ВИБІРКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК СПОСІБ РОЗРІЗНЯННЯ Й РОЗУМІННЯ НИМИ ВИБОРІВ НЕМОВЛЯТ У СФЕРІ СПІЛКУВАННЯ З ДОРΟΣЛИМИ ЛЮДЬМИ

Артемова Л. В.

*доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри дошкільної педагогіки та психології
Національний педагогічний університет імені Олександра Довженко
м. Глухів, Україна*

Евроінтеграційні процеси в Україні внесли суттєві корекції в концепцію освіти на всіх її рівнях – від ЗДО до ЗВО. Докорінною і принциповою зміною є розуміння статусу й позиції індивідуума в системі навчально-виховних впливів. Дитина, підліток, юнак розглядається як суб'єкт взаємодії з дорослими – батьками, вихователями, вчителями, викладачами. Проте теоретичні позиції не відразу сприймаються і реалізуються практиками. Батьки, вихователі ЗДО, учителі, викладачі ЗВО звично продовжують вважати і діяти з підопічними і дітьми, і юнаками як з підпорядкованими їм об'єктами їхніх зусиль. Виховані в системі авторитарних впливів викладачі ЗВО, відповідно працюючи зі студентами як з об'єктами навчально-виховного процесу, закладають у них підсвідомі авторитарні моделі такої ж поведінки з майбутніми вихованцями ЗДО, зі школярами, студентами. Теоретичне вивчення зі студентами сучасних Західно-європейських концепцій суб'єкт-суб'єктної взаємодії дошкільника з вихователем Н. І. Мельник Л. В. Артемової [1], учителя з учнями І. Д. Бех [2], викладача зі студентами М. Ноулз [3] та ін. фактично не змінює набутий у студентські роки 5-річний досвід майбутніх педагогів суб'єкт-об'єктної взаємодії.

Таке замкнуте коло здатне розірвати зміна: а) позиції самого викладача стосовно студентів, б) практичні вправлення студентів у способах роботи з дітьми (дошкільнятами, учнями) в стилі суб'єкт-суб'єктної взаємодії у різних видах і формах актуальної для них діяльності. Навчальна і особиста ділова взаємодія викладача зі студентами має реалізувати демократичний стиль як практичне середовище сьогодення для набуття відповідного досвіду поведінки з майбутніми вихованцями. Доведено, що демократичний стиль навчальної взаємодії є найбільш продуктивним як для результативності навчально-виховних взаємодій, так і для розвитку особистості в цілому порівняно з такими стилями взаємодії як авторитарний, ліберальний та інші. В умовах демократичного стилю активізуються потреби, пізнавальні інтереси, власний вибір, уподобання студентів. Ці особистісні надбання служать

сильною мотивацією для їх пізнавальної активності. Достатня самостійність студентів у власній пізнавальній навчальній діяльності зумовлює у них позицію здобувача знань, набувача компетенцій замість традиційної споживацької тенденції отримання готових знань від викладача. Адже компетенції викладач і не надасть, якщо студент їх сам не набуде в процесі організованої викладачем пізнавально-практичної діяльності.

Є чимало методів організації практичної діяльності студентів. В межах даного дослідження зупинимось лише на одному з них – навчальних тестах. Рекомендуємо спробувати навчити цим способом майбутніх вихователів ЗДО (а декого з них водночас і мам малих дітей) робити власний вибір у тестових завданнях. У процесі своєї вибіркової діяльності студенти вчитимуться вирізняти, розуміти, поділяти, задовольняти вибір малят. Серед малят обираємо немовлят, щоб переконати, наскільки цей маловивчений віковий період – 1-й рік життя – вже достатньо самостійно і наполегливо заявляє про власний вибір.

З різноманітних проявів немовлят обрано саме вибір, щоб акцентувати, що немовлята здатні обирати. До речі - у Програмі « Я у світі» [4] про це згадується. Проте виявити дослідження з проблеми вибору дітей раннього віку не вдалось. Ідея вибору давно була у колі моїх наукових інтересів. Щодо дітей старшого дошкільного віку вона була реалізована у дослідженні О. І. Кошелівської-Мельник [5].

Вибір дитини (і взагалі людини) це вияв її особистого «Я», через призму якого можна дізнатися про те, що вона не скаже. Вибір немовляти – це її природні потреби, далі - інтереси, пізнавальні, соціальні, емоційні прояви та багато іншого. Особливо важливо, що новонароджений заявляє про власний вибір, як може (переважно плачем), і наполягає на обраному, доки його не задовольнять. Першочерговою життєво важливою потребою є тамування голоду. Але чи помічали, що зголодніле немовля в перші дні відмовляється від ссання грудей, бо йому важко з тугих у перші дні грудей виссати достатньо молока, щоб втамувати свій голод. Мама чи годівниця іде назустріч маляті і пропонує йому легший спосіб – ссання молока з соски. Немовля цим задовольняється. Так вдовольнивши вибір немовляти, дорослий визнає його суб'єктність – право на вибір. Далі немовля може знову обрати - ссати з соски з більшим чи меншим отвором, визнавати чи ні пустушку. Погодьтеся – це не лише тамування голоду. Це – вибір легшого і зручнішого способу харчування. З.Фрейд назвав подібне «прагненням насолоди». Адже коли маля ссе кулачки, воно не тамує голод, а насолоджується процесом ссання. Ці приклади яскраво доводять суб'єктність малят з перших днів життя, яку важливо визнати і з якою важливо рахуватися задля розвитку особистості дитини. Саме тому далі пропонуємо навчальні тести, в процесі розв'язку яких студенти, навчаючись виявляти вибір дітей, сподіваюсь, зрозуміють, чому його важливо задовольняти.

Вибори немовлят, уже на 1-у році досить різноманітні. У попередніх публікаціях щодо цього періоду життя дітей ми розглянули їх вибори у «Харчовій сфері» і у «Сфері довкілля».

Важливо з'ясувати можливі вибори немовлят у «Сфері спілкування». Згідно результатів фундаментальних досліджень наукової школи М. І. Лісіної [6] потреба у спілкуванні поряд з харчовою потребою є пріоритетною у немовлят на 1-у році їх життя. Саме завдяки емоційному, жестовому, врешті початковому мовному спілкуванню відбувається взаємодія малюка з дорослим: вираження ним і водночас зчитування дорослим його потреб, інтересів, сенсорно-фізичних можливостей тощо.

Проблема: чим важливе спілкування для немовлят I-о року життя?

Кого і за що обирають немовлята для суб'єкт суб'єктного спілкування?

I-е півріччя I-о року.

Навчальні відкриті тести для вибіркової діяльності студентів з виявлення виборів немовлят у сфері спілкування з дорослими, щоб навчитися розрізняти, розуміти, приймати вибори немовлят серед дорослих заради спілкування з ними.

1. Чи здатні немовлята робити вибір серед людей: а) так, б) ні.

2. Поясніть Ваш вибір «А» чи «Б»: а) ще малі, б) нічого не розуміють, в) розрізняють дорослих, г) вони не звикли до чужих, д) їм всі однакові, е) їм цікаві нові люди, є) бояться чужих, ж) звикли до своїх, з) довіряють, і) звикли до одного, ї) їм не цікаво...

3. Виявіть, кого обере немовля для тактильного спілкування у перші 3 місяці життя.

а) бабусю, б) тата, в) маму, г) сестричку, д) брата, е) дідуся, є) незнайому людину, ж) інших...

Визначте причини обрання немовлям певної а) рідної, б) не знайомої людини:

Потреби: а) захист, б) близькість, в) годування, г) ласка, д) нові вражіння, е) показ іграшок, є) озвучення іграшок, ж) рухові, з) нове знайомство; і) побоювання, й) недовіра, к) не приязнь, л) відраза, м) не бажання спілкуватися, н)...

4. Вибір а) їжі, б) води чи в) спілкування немовлям: а) голодним, б) ситим, г) сонним, д) стомленим, е) роздратованим, є) з болями у животику, ж) з плачем та ін...

Визначте причини обрання немовлям а) їжі, б) води, в) спілкування: а) тамування голоду, б) спраги, в) ситість, г) сонливість, д) дискомфорт, е) тамування болі; бажання: є) теплоти, ж) розуміння, з) спокою, і) відпочинку, ї) заспокоєння, й) радості, к) комфорту, л) новизни, м) вражінь, н) ...

5. Ознаки і способи вибору чи відмови немовлят: а) пильно дивиться у очі, б) відвертається, в) посміхається, г) зосереджує погляд на іншому (картині, світильнику, іграшці...), д) радіє, е) байдуже, є) лепече, ж) ссе кулачок (іграшку...), з) «комплекс пожвавлення», і) плаче, ї) пручається, й) тягнеться до дорослого, к) дає руку, л) висмикує руку, м) капризує, н) позитивні емоції, о) негативні емоції...

6. Чому немовлята а) обирають одних, б) не обирають певних людей: а) їм цікаво, б) дають їсти, в) рідко їх бачать, г) граються з ними, д) завжди беруть їх на руки, е) лякаються, ж) не подобаються, з) строгі, і) суворі, ї) не спілкуються з малям, й) ласкаві, к) привітні, л) розмовляють з малям, м) пестять його, н) сердиті...

7. Як впливає на розвиток особистості немовляти а) задоволення його вибору, б) не задоволення вибору: а) позитивно, б) негативно, в) не впливає, г) викликає позитивні емоції, д) негативний емоційний стан, е) задоволення, є) роздратування, ж) плач, з) капризи, і) байдужість, ї) безнадійність, й) інертність, к) активність...

II-е півріччя I-о року.

1. Кого обирає немовля для особистісного спілкування: а) серед близьких людей, б) не знайомих людей (Назвіть).

2. Який різновид спілкування обирає немовля у цьому віці з різними людьми: а) особистісне, б) предметне (ділове), в) ігрове, г) не спілкується, д)...

3. Які способи тепер маля обирає для спілкування: а) емоції, б) звуки, в) міміку, г) жести, д) слова, е) речення, є) рухи, і) тактильні сигнали, ї) позитивні, й) агресивні, к) безнадійні, л) іграшки, м) предмети (конкретизуйте кожен вибір).

4. Як реагують дорослі а) на вибір їх немовлятами для спілкування, б) на не бажання немовлят спілкуватися з ними: а) не помічають, б) підтримують, в) не реагують, г) відповідають тим же, д) радіють, е) сердяться, є) не розуміють, і) розмовляють, ї) граються, й) розважають, к) кричать, л) залучають до своїх справ, м) не задоволені, ...

5. Як впливає на розвиток особистості малят ставлення дорослих до вибору немовлят спілкуватися з ними: а) позитивне ставлення дорослих, б) негативне: а) увага, б) підтримка, в) неувага, г) уникнення, д) залишення наодинці, е) реалізація вибору, є) стимулює повторні вибори, і) відбиває бажання обирати його, ї) створює хороший настрій, й) викликає невдоволення, к) інше...

Інструкція до виконання тестів: оберіть ваші варіанти рішень щодо виборів немовлят: позначте знаком «+» рішення і вибори, які сприяють особистісному розвитку немовлят, знаком «-» рішення й вибори, які затримують їх своєчасний розвиток. За кожен знак зараховується 1 бал. Від загальної кількості позитивних балів відніміть суму негативних балів. Обраний вами модератор записує кількісні виміри кожного студента на дошці. Цей

матеріал обговорюється, дискутується, підтримується чи спростовується, щоб визначити: А) істинну картину виборів немовлят, Б) щоб зрозуміти, наскільки студенти розуміють і визнають ці вибори, розбираються у їх ознаках, причинах, адекватності чи ні реакцій на вибори дорослих, ролі і значення виборів немовлят у своєчасному розвитку їх особистості.

Ймовірні висновки студентів.

1. Немовлята вочевидь потребують спілкування з дорослими. Саме тому їх вибір найчастіше спрямований до них. Але вони виявляють досить вибіркоче ставлення до дорослих навіть у середовищі свого найближчого оточення і тим більше до незнайомих людей. Причини цього різні: спокійне, доброзичливе, ласкаве спілкування і поводження дорослих з немовлятами, задоволення їх правомірних виборів, опосередковане врівноважене попередження чи відволікання від неправомірних виборів, розважання малят, ігри з ними, ознайомлення їх докільям, своєчасне і на позитивному емоційному спілкуванні дотримання режиму харчування, бадьорості, сну та інше.

2. Оскільки одним з особистісних виявів немовляти є вибір, важливо уміти його помічати, розрізняти, визнавати, своєчасно задовольняти. Вибір спілкування з дорослим чи не найважливіший у особистісному розвитку ще не самостійного немовляти. Дитя саме шукає у дорослого уваги, спілкування, любові, допомоги у невідомому ще світі людей, предметів, звуків та багато чого іншого. Тому дорослий ніколи не повинен позбавляти маля спілкування, пам'ятаючи, що спілкування це оптимальний шлях розвитку з перших днів життя дитини.

Після такого практичного заняття рекомендується студентам індивідуально поспостерігати і по можливості поспілкуватися з дітьми 1-о року, щоб перевірити, чи зуміють помічати, розрізняти, визнавати їх вибір.

Висновки.

1. Адаптація усіх рівнів вітчизняної освіти до демократичних і гуманістичних європейських стандартів потребує принципових світоглядних змін у методології навчально – виховного процесу. Важливо не лише опрацювати і застосовувати інтерактивні технології задля активізації учбово-пізнавальної діяльності дошкільнят, учнів, студентів. Майбутнього педагога важливо готувати до професійної організації навчально - виховного процесу на демократичних, гуманних засадах. Лише в умовах відповідної учбово - пізнавальної діяльності майбутній вихователь, учитель, викладач засвоїть стиль суб'єкт – суб'єктної навчальної і особистої взаємодії з майбутніми вихованцями. Такого стилю взаємин кожна людина потребує з народження. Саме тому у даному дослідженні суб'єктність немовлят 1-о року життя вивчено і висвітлено у роботі з іншим суб'єктом навчально-виховного процесу - зі студентами.

2. Одним із проявів суб'єктності людини вважаю її вибір. Його багатоманітність і багатогранність вражає. Вибір малят раннього віку помітно з народження. Дитя виявляє вибір в усіх природних і соціалізуючих життєво важливих сферах посиленої діяльності, намагаючись таким способом реалізувати свої потреби, інтереси, власне «Я». У виборах маляти виявляється його особистість. Підтримуючи і допомагаючи реалізувати вибір маляти, дорослі своєчасно розвивають зростаючу особистість. Коли ж дорослі не помічають вибір малечі, не розуміють його, не зважають на нього, не дозволяють обране, вони фактично гальмують розвиток особистості. Зазвичай ще немовлям, а чим пізніше тим активніше, дитина домагається здійснення власного вибору, бунтує проти його обмежень. Не розуміючи її вибору і відповідних причин протестів, всесильні і всезнаючі дорослі обурюються, називаючи наполягання малят капризами, вередуванням, впертістю. У попередніх публікаціях (ж. Дошкільне виховання, 2020) доведено, що ставлячись з розумінням до вибору малят, удається уникнути цих травмуючи і дітей, і дорослих проявів.

3. Виходячи з вище заявленої концепції, студентам запропоновано навчатися виявляти реальний вибір немовлят серед можливих альтернативних пропозицій навчальних тестів. Так занурившись у ситуації вибору і вибіркочу діяльність малюка, студенти переживали почуття, адекватні емоціям дитини. Це допомогло майбутнім вихователям

розібратися у змістові вибіркового прагнень малят, а також зрозуміти і визнати їх права на власний вибір. Тобто у дорослих людей з'явилося нове бачення дитини і ставлення до неї як до партнера у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу.

Література:

1. Melnyk, NI & Vertuhina, VM & Artemova, LV and other 2020, ' Progressiv Practices of Government Management in Preschool Teachers Professional Training in Western European Countries' / Universal Journal of Educational Research 8 (10): 4591-4602, 2020. DOI: 10.13189/ujer.2020.08127 <http://www.hrpub.org>;
Artemova, I.V. <http://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57219399091>
2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х книгах. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003.
3. Ноулз М. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики. М.: Педагогика. 236 с.
4. Я у світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та інші]; наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ: ТОВ «МЦФЕР»-Україна, 2019. – 488 с. I am in the world. Program of child development from birth to six years / О. Р. Aksionova, А. М. Onischuk, L.V. Artemova and other; Sciene head О. L. Kononko. Kiev: Ltd. ICFER-Ukraine, 2019. 488 p.
5. Кошелівська О. І. Стимулювання морального вибору дошкільників у процесі педагогічного впливу. Дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук. Київ, 2002. 241 с.
6. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении: монография. Питер, 2009. 120 с.

ВИКОРИСТАННЯ «ОГЛЯДІВ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Марчук О. О.

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки*

*ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янука»,
м. Рівне, Україна*

У роки незалежності спостерігаємо зацікавленість науковців та вчителів освітніми процесами, що відбувалися в закладах освіти різних типів в минулому. Це є важливо вдосконалення методів, форм та прийомів навчання і виховання підростаючого покоління та впровадження кращих педагогічних здобутків в практику сучасних шкіл. Необхідність вивчення такого досвіду зазначена в сучасних документах про освіту. Зокрема, в «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді» написано: «Інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, європоцентричність, пробудження громадянської і громадської ініціативи, виникнення різних громадських рухів, розповсюдження волонтерської діяльності, які накладаються на технологічну і комунікативну глобалізацію, міграційні зміни всередині суспільства, ідентифікаційні і реідентифікаційні процеси в особистісному розвитку кожного українця, відбуваються на тлі сплеску інтересу і прояву патріотичних почуттів і нових ставлень до історії, культури, релігії, традицій і звичаїв українського народу» [2].

При підготовці майбутніх вчителів важливо використовувати кращі педагогічні надбання освітян минулих епох, архівні матеріали, які відображають процес становлення системи шкільництва в окремих регіонах України. Сьогодні важливо проаналізувати якомога більше освітніх документів ХІХ - початку ХХ ст., що дала б змогу глибше осмислити

специфіку становлення шкільництва в різних регіонах України, зокрема, і на території Волинської губернії. Де було вироблено певні освітні традиції, що знайшли в певні історичні періоди своє відображення в роботі Острозької Академії, Гойського колегіуму, ряді шкіл протестантського спрямування та закладів освіти національних меншин.

Питання навчання і виховання дітей та молоді на території Волині у XIX - на початку XX ст. досліджували такі вчені, як: О. Борейко, С. Бричка, О. Буравський, А. Дем'янчук, Т. Джаман, Б. Євтух, Л. Єршова, В. Левківський, Л. Медвідь, Н. Рудницька, І. Сейко, О. Сухомлинська, Т. Яковишина. У науковому дослідженні «Велика Волинь: історія освіти і культури» написано, що у другій половині XIX ст. було проведено ліберальну реформу народної освіти, що було зумовлено історичним розвитком країни: «Зростає мережа початкових шкіл, з'являються нові типи навчальних закладів, складається система підготовки вчителів, розширюється зміст освіти, зростає рівень писемності населення, створюються освітні товариства й організації, виникає педагогічна журналістика» [1, с. 154].

Інформація про навчання дітей та молоді на Волині в досліджуваній період подавалася також в спеціальних бюлетенях «Огляд Волинської губернії, 1986-1915», які виходили в другій половині XIX – на початку XX ст. Так, в «Огляді Волинської губернії, 1886 р.» написано про значні зрушення в освітній галузі. У книзі зазначено, що у 1885 р. губернії функціонувало 1718 навчальних закладів, де навчалось 55418 чол. [3, с. 68]. На думку тогочасних дослідників, загальне здійснення освітнього процесу можна вважати задовільним, оскільки до справи долучилися фахівці, які були зацікавлені в належному розвитку дітей та молоді і «проявляли належну турботу у дорученій їм справі виховання молодих людей» [3, с. 68]. Окрім того, в кожному номері видання автори повідомляли про кількість жителів, моральність соціального оточення, дитячі хвороби, функціонування культурно-освітніх установ. Які відвідували школярі.

У виданні пояснили, що школярі відвідували заняття в школах, належно поводитися і в навчальних закладах, і в позаурочний час. Вони дали високу оцінку роботи керівництва навчальних закладів, які зуміли правильно організувати процес навчання і виховання, виразили подяку духовенству, що долучалося до освітнього руху, позитивно оцінили діяльність вчителів церковнопарафіяльних шкіл. В «Огляді Волинської губернії, 1886 р.» зазначено, що в губернії діяла Житомирська публічна бібліотека, при якій функціонував музей, широкого розповсюдження набули книгарні та друкарні. На прикладі цього видання простежуємо зміни в галузі початкової освіти галузі порівняно із початком та серединою XIX ст. Дослідники 80 рр. XIX ст. зазначили, що тип церковних початкових шкіл користувався значною підтримкою серед населення. В «Оглядах Волинської губернії» за 1913 р. пояснено, що «на території регіону функціонувало «430 однокласних училищ, 80 двокласних училищ, 1 однокласне початкове училище при Житомирському домі Сиріт, денавчалось 80 дітей» [4, с. 96]. В 1914 р. діяло 18 талмуд-тор, де було 2028 учнів [5, с. 78].

Матеріали із «Оглядів Волинської губернії» доцільно використовувати із студентами педагогічних спеціальностей при вивченні курсів «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Історія дошкільної освіти», «Сучасні педагогічні зарубіжні концепції», «Краєзнавство», та спецкурсів («Методика формування патріотизму в учнів початкових класів», «Краєзнавство», «Ознайомлення учнів початкових класів із історією рідного краю») тощо. Детальне вивчення історичних матеріалів сприяє формуванню у студентів належного осмислення історично-педагогічних процесів.

Література:

1. Велика Волинь: історія освіти і культури : Монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 500 с.
2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/ (дата звернення: 23.04.2021).
3. Обзор Волинской губернии, 1886 год. Житомир, 1887. 124 с. <http://elibrshpl.ru/ru/nodes/46248-za-1886-god-1887#mode/inspect/page/76/zoom/4> (дата звернення: 12.05.2021).

4. Обзор Волынской губернии, 1913 год. Житомир, 1914. 184 с. URL: <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/46259-za-1913-god-1914#mode/inspect/page/111/zoom/4> (дата звернення: 12.05.2021).

5. Обзор Волынской губернии, 1914 год. Житомир, 1915. URL: <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/46260-za-1914-god-1915#mode/inspect/page/132/zoom/8> (дата звернення: 16.05.2021).

6. Огляд Волинської губернії, (1886 - 1915 pp.) URL: <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/46249-za-1887-god-1888#mode/inspect/page/61/zoom/8> (дата звернення: 19.05.2021).

КРИТЕРІАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Мельничук Л. Б.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет

ім. акад. С. Дем'янука»

м. Рівне, Україна

Модернізація системи професійної освіти України зумовлена змінами в соціально-економічній та соціокультурній сферах життя суспільства, пов'язаних із входженням України в європейський освітній простір, потребами в принципово новому поколінні професійних педагогічних кадрів, які б відповідали вимогам внутрішнього та зовнішнього ринків праці. Державна політика в галузі вищої освіти спрямована на якісну, конкурентоспроможну підготовку та вдосконалення педагогічних кадрів закладів дошкільної освіти, які відповідатимуть вимогам інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки, кожного громадянина, про що йдеться в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [4]. Таким чином, суспільство України потребує від сучасної системи освіти творчого, ініціативного, конкурентоспроможного вихователя, здатного адаптуватись до мінливих умов сьогодення, критично мислити, успішно реалізувати себе в професійній діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища в умовах закладу дошкільної освіти.

Інноваційне освітнє середовище – це атмосфера інтелектуального пошуку і творчої діяльності в перебігу спеціально організованого освітнього процесу, в результаті якого в учнів формується загальна культура на основі інтелектуального і полікультурного досвіду. Особлива організація освітнього середовища впливає на різні аспекти і сторони особистості, створює умови для появи у неї мотиву до самозміни, особистісного зростання, здатності до реалізації власної «Я-концепції» [1].

Організація інноваційного середовища закладу дошкільної освіти передбачає створення умов ефективності педагогічного процесу, розробку можливих форм взаємодії його суб'єктів, стратегії і тактики прийняття рішень з реалізації процесу, проектування нових технологій, форм організаційної взаємодії вихователів та дітей дошкільного віку, використання педагогічних ситуацій, дидактичних і виховних засобів.

Готовність до педагогічної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища, її критерії та показники розглядалися у працях Л. Ващенко, С. Воробйової, І. Гавриш,

І. Дичківської, Н. Дуки, А. Каташова, І. Піскарьової, Л. Подимової, В. Сластьоніна, В. Ясвіна та ін. Проте у їх дослідженнях існують певні розбіжності у визначенні стану готовності до педагогічної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища, її компонентів, критеріїв та показників.

Метою окреслених тез є теоретичне обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища закладу дошкільної освіти.

Готовність до педагогічної діяльності є сукупністю сформованих у майбутнього вихователя на необхідному рівні мотивів, професійних знань, умінь і навичок, а також певного досвіду застосування їх на практиці [2, с. 80]. Зауважимо, що виокремлення компонентів в структурі готовності як цілісного психічного утворення є умовним через їх взаємопроникнення і взаємозумовленість. Виключення будь-якого з компонентів веде до зниження якості професійно-педагогічної діяльності.

Враховуючи результати проведеного теоретичного аналізу поняття, вважаємо, що «готовність майбутнього фахівця дошкільної освіти до діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища» – це важлива інтегрована якість і стійка особистісна характеристика майбутнього фахівця, що виявляється у його здатності здійснювати комплекс заходів організаційного, методичного, психологічного характеру, що забезпечують введення інновацій в освітній процес закладу дошкільної освіти.

Критерій (від грец. *kriterion* – засіб для судження) – ознака, завдяки якій відбувається оцінка, визначення або класифікація явища чи процесу [5, с. 32].

Незважаючи на деяку умовність, критерії є ідеальним зразком для порівняння з реальними явищами, за їх допомогою можна встановити міру відповідності, наближення до заданої моделі сформованості того чи іншого педагогічного явища. Критерії дають можливість з'ясувати, яким чином і з якими витратами можна досягти результату педагогічної дії, у нашому випадку – сформуванню практичної готовності майбутнього вихователя початкової школи до практичної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища [2].

Компонентом критерію є показник, який є типовим і конкретним проявом однієї із суттєвих сторін певної якості особистості. Його використання допомагає оцінити якість і рівень її сформованості.

Показники фіксують певний стан або рівень розвитку певного критерію. Показник – це явище або подія, за якими можна робити висновок про динаміку певного процесу [5, с. 34].

Формування готовності студентів до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища закладів дошкільної освіти включає такі критерії, як: мотиваційно-ціннісний; когнітивний; операційно-діяльнісний та відповідні їм показники.

Мотиваційно-ціннісний критерій готовності до діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища ми визначаємо першим та системоутворюючим, так як від мотивації залежить активність особистості, її подальша професійна спрямованість. Цей критерій готовності до діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища є основою, на якій будуються основні професійні якості педагога. Мотиваційно-ціннісний критерій вказує на самореалізацію особистості майбутнього вихователя як професіонала в інноваційному просторі, на рівень сприйнятливості до нововведень, на потребу у підтримці інноваційного освітнього середовища, створенні інноваційних проєктів як нового способу вирішення педагогічних проблем [1].

Показниками мотиваційно-ціннісного критерію готовності майбутніх вихователів до діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища визначаємо соціальні (спрямовані на розвиток комунікабельності та соціалізацію дитини в суспільстві), навчально-пізнавальні (наявність пізнавального інтересу до інноваційних педагогічних технологій та оволодіння інноваціями через процес проєктування; позитивне ставлення майбутнього фахівця до необхідності спеціальної організації навчально-пізнавальної діяльності в умовах

інноваційного освітнього середовища) та професійні (сформованість цілей власної інноваційної діяльності; бажання брати участь у створенні, реалізації та поширенні педагогічних інновацій; прагнення до розробки авторських технологій у дошкільній освіті).

Наступним критерієм готовності до практичної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища є когнітивний. Він враховує систему знань студентів щодо теорії та практики упровадження елементів інноваційної діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти: знання про сутність і специфіку інновацій, їх види та ознаки, сутність професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища. Набуті знання не є статичними, вони проявляються в діяльності і не усвідомлюються без умінь оперування ними [1].

Показниками когнітивного критерію готовності майбутніх вихователів до діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища закладу дошкільної освіти виступають: знання з теорії та історії виникнення інноваційних технологій (сутність та значення; підходи до їх класифікації; методики розроблення інтерактивних форм та методів; особливості використання та побудови занять за інноваційними технологіями); уявлення про умови, методи і форми професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища; знання методики використання інноваційних технологій та ефективності педагогічного спілкування як основи успішної інтеракції; усвідомлення сутності інтерактивних технологій та способів їх упровадження у практику закладів дошкільної освіти.

У свою чергу операційно-діяльнісний критерій включає комплекс умінь та навичок із застосування інноваційних педагогічних технологій, здатність створювати, впроваджувати та адаптувати інновації у педагогічній діяльності загалом [3].

Показниками розвитку операційно-діялісного критерію є наступні: уміння ефективно використовувати інноваційні технології на практиці (розробляти інтерактивні технології; доступно пояснити дитині дошкільного віку правила інноваційної діяльності; аналізувати й критично осмислювати результат взаємодії «вихователь-діти»); інтегрувати зв'язки між ними відповідно до розв'язання конкретних проблемних завдань; творчо підходити до вирішення педагогічних вправ та ситуацій; здатність створювати нововведення у педагогічному процесі; уміння використовувати в освітній діяльності закладу дошкільної освіти контекстні, мультимедійні та інтерактивні технології навчання.

Ефективність формування готовності майбутніх вихователів до діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища закладів дошкільної освіти значною мірою залежить від визначення її рівневої характеристики.

Отже, важливо враховувати поширене в педагогічній науці уявлення про рівень як про ступінь, величину розвитку явищ та факт диференціювання за групами. Рівень сформованості того чи іншого утворення встановлюють (згідно з визначеними критеріями) як умовну міру, що дає змогу збагнути явище і на цій підставі дати йому оцінку [5]. Для побудови критеріального апарату обрано шлях застосування від загальних до часткових критеріїв, що ґрунтуються на змісті компонентної структури готовності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища.

У відповідності з визначеними критеріями і показниками були виокремлені наступні рівні готовності студентів до діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища: низький рівень (адаптивний), середній рівень (моделюючий) і високий рівень (творчий).

Творчий рівень готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища характеризується наявністю глибоких, міцних психолого-педагогічних знань щодо освітніх інновацій; стійкої професійної спрямованості до педагогічної діяльності загалом та інноваційної діяльності зокрема. Високий рівень узагальнення сформованих знань забезпечує майбутнім фахівцям дошкільної освіти вміння обирати оптимальні інноваційні технології, підпорядковуючи їх віку дітей, темі та меті заняття; ефективно застосовувати обрані технології, творчо вирішувати педагогічні ситуації тощо; вміння створювати авторські технології, які здатні активізувати дітей на заняттях.

Студент самостійно, об'єктивно та швидко оцінює результати своєї роботи з інноваційної діяльності в освітньому процесі з дітьми дошкільного віку, виявляє уміння використовувати в освітній діяльності контекстні, мультимедійні та інтерактивні технології навчання дошкільників, оперативно корегувати і перебудовувати їх у залежності від конкретних умов діяльності в умовах ЗДО.

Моделюючий рівень готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища закладу дошкільної освіти характеризується такими показниками: виражена потреба в опануванні знань, навичок та умінь застосовувати інноваційні освітні технології; застосування набутих теоретичних знань про інновації в освітньому процесі при виконанні практичних завдань і на практиці, але без видимих проявів творчого підходу; наявність власне особистісних мотивів у зацікавленості діяльністю в інноваційному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти; ситуативне прагнення до цілеспрямованого спілкування на відповідні теми з викладачами і вихователями; середня успішність з психології, педагогіки, фахових методик дошкільної освіти, відсутність чітко вираженого бажання в опануванні знань та умінь у контексті діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища.

Майбутні фахівці дошкільної освіти мають несистематизовані знання щодо інноваційної діяльності, що ускладнює використання запропонованих технологій в освітньому процесі з дітьми дошкільного віку. Під час використання цих технологій студенти припускаються помилок у доборі технологій відповідно до поставлених завдань, не завжди ефективно їх застосовують. У процесі інноваційної діяльності допускають неточності в прогнозуванні їх результату.

Основними рисами адаптивного рівня готовності майбутніх вихователів до діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища закладу дошкільної освіти є наступні: необхідність інноваційної діяльності усвідомлена не повністю, немає прагнення до застосування її елементів; низька, ситуативна потреба в опануванні знань, навичок та умінь у контексті діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища; нечасті вияви схильності до активності, творчості, ініціативи у підготовці і проведенні занять за інноваційними педагогічними технологіями; переважання власне особистісних мотивів у зацікавленості діяльністю в умовах інноваційного освітнього середовища, пошук користі від проявів активності на заняттях; відсутність прагнення до спілкування з викладачами, вихователями щодо упровадження інновацій; низька успішність з педагогіки, психології, предметних методик дошкільної освіти, відсутність активності в позитивній зміні такого становища; виконання практичних робіт, спрямованих на формування професійних компетентностей у контексті діяльності в умовах інноваційного середовища лише за зразком, репродукуючи наявні методичні розробки, використання в особистій практичній діяльності лише деяких найпростіших інтерактивних вправ. Майбутні вихователі в доборі інтерактивних технологій не підпорядковують їх віку дітей, темі та меті занять, не вміють активізувати дошкільників на заняттях, хибно прогнозують їх результат.

Отже, узагальненим вираженням підсумків процесу підготовки є готовність випускника педагогічного ЗВО до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища дошкільної освіти, яка повинна відповідати зазначеним критеріям. Вона повинна виявлятися у вигляді загальної і тривалої готовності вихователя до здійснення навчання, виховання, розвитку дошкільників за допомогою інноваційної технології, а також постійного педагогічного самовдосконалення. Загальна готовність передбачає наявність як професійно важливих особистісних якостей, так і розвиток таких умінь та навичок, як організаторські, гностичні, комунікативні, конструктивні тощо. Визначені показники свідчать про те, що кожний із них інтегрується і є лише умовно виділеним у цілісному особистісному утворенні, яким є готовність майбутніх вихователів до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища закладу дошкільної освіти.

Література:

1. Бахман Н.В. Практична підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах інноваційного освітнього середовища. *Збірник наукових праць. Випуск 18 (1-2015)*. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua › irbis_nbuv › cgiirbis_64.
2. Гончар Н. Критеріальні характеристики готовності вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. праць Уман. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. Вип. 44. Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. С. 80-84.
3. Мельничук Л.Б. Технології педагогічних досліджень та діагностика у дошкільній освіті: навч.-метод. посіб. для студ. спец. 012 «Дошкільна освіта». Рівне: МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2021. 70 с.
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. URL : http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf
5. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 100 с.

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «МІЖКУЛЬТУРНІ КОМУНІКАЦІЙНІ СТУДІЇ» ПРОЄКТУ ПРОГРАМИ ERASMUS+ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Гаврілова Л. Г.

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна*

Однією із відомих програм Європейського Союзу, що охоплює сферу вищої освіти, є програма Європейської комісії Erasmus+. Серед основних цілей програми: сприяння академічній мобільності у сфері освіти та професійного розвитку; сприяння неформальній та інформальній навчальній мобільності у сфері молоді; сприяння навчальній мобільності персоналу сфери спорту [1].

Викладачів кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» зацікавив один із напрямів програми Еразмус+, а саме напрям Жан Моне, орієнтований на викладання та дослідження з метою активізації євроінтеграційного дискурсу, сприяння досконалості євроінтеграційних студій, залучення українських ЗВО до дослідження євроінтеграційних процесів та поширення ідей Об'єднаної Європи. Проєкт за модулем Жан Моне «Україна – ЄС: міжкультурна комунікація в освіті»/«Ukraine – EU: Intercultural Communication in Education», підготовлений викладачами кафедри, переміг у конкурсі та від листопада 2021 року розпочато його впровадження.

Цілі проєкту:

- 1) Формування готовності студентів до дипломатичної взаємодії, досягнення порозуміння та долання бар'єрів у комунікації.
- 2) Сприяння інтеграції молоді України до світового та європейського молодіжного співтовариства.
- 3) Підтримка тенденції до забезпечення високої якості життя, що є однією із передумов формування позитивного ставлення до процесів Європейської інтеграції України.

4) Розвиток патріотизму та активної громадянської позиції представників молодого покоління.

Під час реалізації проекту передбачено проведення різних видів активностей, зокрема:

– введення до освітньої програми підготовки магістрів спеціальності 013 Початкова освіта ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» навчального курсу «Міжкультурні комунікаційні студії» (як вибіркової освітньої компоненти);

– розроблення дистанційного курсу «Цифрові сервіси міжкультурної комунікації»;

– проведення літньої школи «Інтеграція через комунікацію» для вчителів закладів загальної середньої освіти;

– видання дидактичних матеріалів та колективної монографії;

– розроблення та підтримка веб-сторінки проекту на цифровому порталі «Початкова школа: навчання впродовж життя»

– проведення комунікаційних заходів (онлайн-конференцій та круглих столів з питань міжкультурної комунікації в освіті).

Упродовж 2020 – 2021 навчального року було реалізовано заплановані заходи.

Перш за все, одним із ключових компонентів проекту стало започаткування та впровадження курсу «Міжкультурні комунікаційні студії», до змісту якого включено різні аспекти міжкультурної комунікації, в тому числі цифрової, що в умовах стрімкої інформатизації та глобалізаційних процесів у суспільстві та освіті, а також майже тотального дистанційного навчання, спричиненого світовою пандемією COVID-19, стало надзвичайно актуальним.

На вивчення курсу відведено 9 кредитів ЄКТС (270 годин, із яких 90 годин аудиторних, решта – на самостійну роботу здобувачів вищої освіти). Курс складається із таких тем:

1) *Комунікаційні стратегії Європейського суспільства* (Communicative strategies of European society).

2) *Мова та міжкультурна комунікація* (Language and Intercultural Communication).

3) *Основи міжособистісного спілкування* (Foundations of Interpersonal Communication).

4) *Культурна комунікація та етнічна ідентичність* (Culture Communication and Ethnic Identity).

5) *Міжособистісне та міжгрупове управління конфліктами* (Interpersonal and Intergroup Conflict Management).

6) *Цифрова комунікація в освіті* (Digital Communication in Education).

7) *Європейська політика інтернаціоналізації вищої освіти: полікультурні аспекти* (European higher education internationalization policy: multicultural aspects).

8) *Напрями розвитку соціокультурної складової інтернаціоналізації вищої освіти в Україні* (Areas of developing sociocultural component of higher education internationalization in Ukraine).

9) *Соціальне спілкування – поняття, функції, значення. Міжкультурна комунікація задля соціальних змін* (Social communication – concepts, functions, importance. Intercultural Communication for Social Change).

У загальній структурі навчального курсу лише одна тема – «Цифрова комунікація в освіті» – була запланована як дистанційний курс. Проте умови викладання на початку 2021 року, тотальний перехід вищої освіти на дистанційну форму навчання призвели до переведення всього курсу в дистанційний формат у середовище MOODLE ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Крім того, у травні 2021 року для вчителів закладів загальної середньої освіти було проведено Літню школу «Інтеграція через комунікацію / Integration through communication» у вигляді онлайн-тренінгів, розрахованих на 20 годин. Основні тематичні напрями:

1) Європейська політика в сфері міжкультурної комунікації.

2) Підходи до інтеграції культурних аспектів у освітній процес.

3) Шляхи реконцептуалізації системи освіти в Україні: перспективи європейської інтеграції.

4) Європейська інтеграція через професійну міжкультурну комунікацію.

Заключним етапом на першому році впровадження проекту програми Еразмус+ Модуль Jean Monnet «Україна – ЄС: міжкультурна комунікація в освіті» (620354-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-MODULE) стало проведення в онлайн режимі круглого столу «Міжкультурна комунікація в освіті: досвід упровадження», до якого були запрошені колеги з Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, які ділилися власним досвідом впровадження проєктів Еразмус+.

Проведення круглого столу дозволило проаналізувати власні здобутки та певні проблеми на шляху реалізації проєкту, обговорити особливості роботи над проєктом в умовах дистанційного навчання, зокрема актуальні питання цифрової комунікації, налагодження ефективної колаборації зі студентами, дотримання вимог нетикету тощо, а також спланувати подальшу діяльність.

Література:

1. Про програму – Національний Еразмус+ офіс в Україні: веб-сайт. URL: <https://erasmusplus.org.ua/erasmus/pro-programu.html>.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мехоношина О. В.

*студент Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука
м. Рівне, Україна.*

Науковий керівник: Міськова Н. М.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Міжнародний економіко – гуманітарний університет
імені академіка С. Дем'янчука,
м. Рівне, Україна*

Актуальність і доцільність дослідження педагогіки, як науки нараховує вже кілька століть. Враховуючи те, що навчання і виховання також проводилося ще з часів великих давнь - волоських вчених, то можна стверджувати, що надбання цієї науки безмірно великі в наш час. Таким чином, вивчення традиційних методів педагогіки зараз виходять на інноваційні методи, оскільки сучасна освіта орієнтується на особистісний характер навчання. Іншими словами, можна сказати, що метою освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, формування покоління, здатного навчатися протягом життя [1, с. 34].

Пріоритетним напрямком освітньої системи України, що підтверджено державними законами та нормативними документами, є доступ до якісної освіти. Тому впровадження інноваційних технологій в процес дошкільних закладів, і логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку на заняттях математики є одним із найважливіших питань, які сьогодні розглядаються в освіті.

Розвиток системи освіти вимагає впровадження нових методів навчання і виховання дітей. Відбором, теоретичним осмисленням, кваліфікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічного знання – інноваційні педагогічні технології. Інноваційні педагогічні технології в педагогіці пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття. На сучасному етапі все очевиднішим стає те, що традиційна школа, 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 обновлюваних ситуаціях, основною яких є інноваційні технології [2, с. 12].

Для сучасного суспільства впровадження інноваційних технологій в освіту має не стільки теоретичне, скільки прагматичне значення, оскільки в умовах глобалізації воно стосується його історичного розвитку та перспектив, які пов'язані з так званими «високими технологіями».

Необхідною умовою використання інформаційних технологій з математики є реформування системи освіти, розробка нових дидактичних і методичних концептуальних засад освіти [4, с.43].

Логічні вміння входять до складу основних інтелектуальних умінь, що формуються в процесі навчання і розвитку дітей, зокрема на заняттях з математики. Самі об'єкти математичних умовиводів і прийняті в математиці правила їх конструювання сприяють формуванню в дітей умінь обґрунтовувати судження, давати чіткі визначення, розвивають логічну інтуїцію, сприяють загальному інтелектуальному розвитку [3, с. 32].

У 1911 році вивченням цього питання займався професор Ерік Йенш, він очолив в Марбурзькому психологічному інституті групу одностумців, до якої увійшли Вальтер Менш, Х. Фрайлінг, які описували значення зорового, слухового і тактильного ейдетизму. К. Ушинський зазначав, що дитина мислить образами, звуками, фарбами. Чим більше різноманітних компонентів буде задіяно у процес запам'ятовування, тим глибшим, повнішим і ефективнішим буде його відтворення [4, с. 47].

Метою статті є аналіз ключових понять означуваної проблеми, їх місце і роль в ЗДО.

Інновація — нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях.

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

Якщо звертатися до джерел поняття "технологія", то ми повинні зафіксувати, що воно походить із двох грецьких слів - мистецтво, майстерність і слово, навчання. Таким чином, технологію можна визначити як усвідомлене практичне мистецтво, усвідомлена майстерність [6, с. 7].

Формування елементарних математичних уявлень є одним з основних засобів інтелектуального розвитку дитини, формування її пізнавальних і творчих здібностей.

Про пізнавальну активність математичного характеру йдеться у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні. Де зазначено, що старший дошкільник має усвідомлювати зміст понять «число», «цифра», «лічба», «рахунок», «задача». Лічити у межах 10 у прямому та зворотному порядку; користується кількісними та порядковими числівниками. Знає цифри від «0» до «9». Визначати кількісний склад числа в межах десяти. Порівнювати суміжні числа. Складає числа із двох менших; розуміє і оперує поняттям на одну одиницю більше, менше [7, с. 8].

Зміст по формуванню логіко – математичної підготовки дітей в закладі дошкільної освіти має свої особливості, що обумовлені специфікою математичних понять, традиціями у навчанні старших дошкільників, вимогами сучасності щодо розвитку дітей.

Радимо педагогам створили інноваційні ігрові осередки, які будуть спонукати малят до пізнавальної діяльності. Це куточки інтелектуальних ігор, де представлені: блоки 3.

Дьенеша; палички Дж. Кюїзенера; інтелектуальні ігри Нікітіних і розвивальні ігри В. Воскобовича; ейдетичні картки. Ці ігри доступні для дітей, справляють розвивальний вплив і спонукають дитину до активної пізнавальної діяльності.

Логічні блоки З. Дьенеша

Використовують для:

1) закріплення знань про сенсорні еталони (ранній і молодший дошкільний вік):

- форма (круглі, квадратні, прямокутні, трикутні);
- колір (червоні, жовті, блакитні);
- розмір (великі, маленькі);
- товщина (товсті, тонкі);

Кольорові палички Дж. Кюїзенера

Кольорові палички Дж. Кюїзенера універсальні, їх використання не суперечить існуючим сучасним методикам, а, навпаки, вдало доповнює кожну з них.

Дидактичний матеріал простий і зрозумілий для дітей: вони звикають до нього ще в ранньому віці і сприймають його як ігровий.

Вправи з паличками Дж. Кюїзенера:

- розвивають дрібну моторику, зорове і просторове сприйняття,
- стимулюють уяву,
- привчають до порядку.

Картки-властивості З. Семадені

Картки-властивості З. Семадені використовують для:

- розвитку вміння визначати властивості геометричних фігур;
- ознайомлення зі знаками-кодами;
- ознайомлення з концепцією заперечення.

Інтелектуальні ігри Нікітіних:

- дають змогу планувати заняття за принципом від простого до складного;
- стимулюють розвиток творчих здібностей із раннього дитинства;
- формують умови для випереджувального розвитку здібностей;
- створюють атмосферу вільної і радісної творчості;
- формують у батьків уміння стримуватися, не заважати малюку самостійно

думати і приймати рішення.

Розвивальні ігри В. Воскобовича

Ігри В. Воскобовича спрямовані на:

- формування в дітей пізнавального інтересу до дослідницької діяльності;
- розвиток основних психічних процесів: уяви, пам'яті, уваги, мислення;
- виховання спостережливості і творчості; емоційно-образний і логічний

розвиток;

- формування математичних уявлень і базових уявлень про навколишній світ;
- розвиток дрібної моторики.

Навчально-розвивальна технологія «Логіки світу».

Технологія «Логіки світу» передбачає завдання на:

- конструювання;
- знаходження закономірностей;
- порівняння;
- використання алгоритмів;
- логічні операції «і», «не»;
- операції з множинами.

Коректурні таблиці Н. Гавриш

Робота з коректурними таблицями полягає у знаходженні максимальної кількості зв'язків між її елементами, а саме:

- кількість;
- форма;

- номер по порядку;
- розмір;
- колір;
- розташування.

«Ейдетика для малюків» О. Пащенко

Ейдетика сприяє розвитку логічного й асоціативного мислення, пам'яті, полегшує обробку інформації.

Прийоми ейдетики:

- графічні трансформації: піктограми;
- тактильні і предметні асоціації: звукові, смакові, нюхові;
- вільні асоціації, пов'язані з предметними образами: колірні; геометричні;

асоціації за друдлами[8, с. 4].

Отже, сутністю інноваційних процесів у логіко - математичній підготовці дітей в ЗДО є, по-перше, проблема вивчення, узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду, і, по-друге, проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки у практику. Ці дві проблеми мають вирішуватися інтегровано. Проте проблема освітньої інноватики знаходиться у стані розробки. Цьому сприяє загострення суперечностей між фундаментальними науковими знаннями і складністю їх практичного використання, між фазою створення нового педагогічного знання і його досвідного впровадження як інноваційного. Проте існують різні наукові підходи до проблеми інноватики. М.В.Кларін зазначає: «За своїм основним змістом поняття «інновація» приналежне не тільки до створення і поширення новацій, а й до змін у способах діяльності, стилі мовлення, які з цим пов'язані. Розглядаючи інноваційні моделі навчання в такий спосіб, ми звертаємося до нових дидактичних підходів, які формують нетрадиційне уявлення про організацію навчального процесу [4, с. 65].

Література:

1. Богданович М. В., Козак М. В., Король Я. А. Методика викладання математики в початкових класах. К., 1998.
2. Василенко І. З. Методика викладання математики у початкових класах. К., Вища шк., 1971.
3. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: збірник наукових праць / наук. ред. В.М. Федорчук. Кам'янець-Подільський: Абетка – НОВА, 2003. 208 с.
4. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: [методичний посібник] / уклад. О.Пометун, Л. Пироженко. К.: АПН, 2002. 136 с.
5. Кекух Л.В.Формування стимулів до педагогічної творчості: навчально - творчі завдання для майбутніх учителів початкових класів: [навчально - методичний посібник для викладачів і студентів вищих закладів освіти]. К.: Науковий світ, 2000. 67 с.
6. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. К.: «К.І.С.», 2003. 296 с.
7. <https://vseosvita.ua/library/sucasni-innovacijni-osvitni-tehnologii-formuvanna-logiko-matematichnoi-kompetentnosti-doskilnat-332205.html>
8. http://moskovskiyruo.edu.kh.ua/doshkiljna_osvita/rekomendacii_pedagogam/innovacii_u_formuvanni_logikomatematichnoi_kompetencii/logichni_bloki_z_djyenesha/

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Хом'як О. А.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Упродовж останніх десятиліть Україна здійснила значний прорив у напрямку запровадження інклюзивної освіти. Свідченням цьому є державні нормативні документи: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про охорону дитинства», Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні, різноманітні Постанови кабінету міністрів України, Накази Міністерства науки і освіти України та ін. До завдань реалізації цих нормативно-правових документів (у сфері інклюзивної освіти) належить: забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей, що потребують додаткової освітньої підтримки, розширення мережі інклюзивних закладів освіти, деінституціалізація, індивідуалізація і диференціація освітнього процесу, створення команд психолого-педагогічної підтримки та супроводу дітей, котрі потребують додаткової освітньої підтримки в освітньому середовищі та багато інших, вирішення яких сприятиме позитивним змінам на всіх рівнях освіти.

Пріоритетного значення дослідженню розвитку і впровадження інклюзивної освіти надавали у своїх працях Ю. Богинська, О. Будник, Л. Вавіна, О. Гармаш, Г. Гоцко, К. Дмитренко, К. Кольченко, М. Коновалова, Н. Мацько, Г. Нікуліна, О. Семиволос, П. Таланчук, О. Таранченко, З. Шевців та інших.

Цінними для нашого дослідження є наукові праці вітчизняних учених А. Колупаєвої, В. Бондаря, А. Заплатинської, М. Кавуна, Ю. Найди, Т. Сака, М. Сварника, В. Тищенко та інших. У своїх роботах науковці актуалізували різнобічні аспекти проблеми інклюзивної освіти, здійснили ґрунтовний аналіз стану впровадження інклюзивного навчання в Україні та її межами.

Пильна увага наукової спільноти до проблеми впровадження інклюзивної освіти свідчить про недостатню розробленість механізмів введення таких змін. Для системної реалізації інклюзивної освіти національне законодавство адаптували до міжнародних норм, стандартів та вимог, однак, для організації інклюзивного освітнього середовища важливо створити відповідні умови у закладі освіти.

Особлива роль у роботі з дітьми, що потребують додаткової освітньої підтримки належить інноваційним технологіям. В нашій роботі технології інклюзивної освіти розглядаємо як структурні елементи цілісної педагогічної системи і скористаємося, визначеною М. Порошенко, їх класифікацією. До технологій навчання в інклюзивному освітньому середовищі відносять: технології індивідуалізації освітнього процесу, технології спільного викладання в інклюзивному класі, технології подолання навчальних і поведінкових труднощів, технології адаптації освітнього середовища [4].

Розглянемо їх детальніше.

Технології індивідуалізації освітнього процесу. Під час організації інклюзивного освітнього процесу дітей, які потребують додаткової освітньої підтримки, важливо враховувати їх індивідуальні особливості, рівень розвитку здібностей, цілі та інтереси з метою вибору педагогічних засобів і темпу навчання. Враховуючи індивідуально-психологічні особливості і особливі освітні потреби кожної дитини, вчитель може ефективніше впливати на розвиток особистості своїх підопічних, обирати зміст, методи

навчання та форми роботи, які сприятимуть розкриттю потенційних можливостей та індивідуальному зростанню усіх учнів класу.

Особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі буде ефективним, якщо: у кожному учневі вчитель бачитиме особистість і ні на кого не схожу індивідуальність, під час роботи враховуватиме особливості емоційної сфери вихованців, розвиватиме гуманістичні почуття учнів, моделюватиме різноманітні педагогічні ситуації в яких дитина повинна робити власний вибір, щиро радіє і співпереживає успіхам школярів, довіряє і учить довіряти, розвиває потяг до творчості, забезпечує орієнтацію на виявлення власних моделей навчання учня, надає право вибору дитиною того виду діяльності, у якому вона почуватиме себе комфортно і зможе реалізуватися як індивідуальність, буде націлений на постійний розвиток і саморозвиток умінь співпереживати, виявляти доброзичливість, розмірковувати з позиції учня [7].

О. Поясик вважає особистісно-орієнтоване навчання запорукою розвитку особистості учня і має на меті перетворити його на активний суб'єкт навчання, забезпечити можливість навчання за індивідуальною освітньою траєкторією [6]. Ми погоджуємося з авторкою і вважаємо що технології індивідуалізації освітнього процесу в інклюзивній освіті мають забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня та мають значний потенціал для реалізації у початковій школі завдяки впровадженню методики Марії Монтесорі, вальдорфської педагогіки, рівневої диференціації, ігрових та інтерактивних технологій, технологій модульно-розвивального, проблемного, дистанційного навчання та ін.

Технології спільного викладання в інклюзивному класі. Учитель, в класі якого з'явиться дитина з ООП, потребуватиме допомоги і підтримки усієї команди психолого-педагогічного супроводу, а особливо асистента вчителя. Належно організоване спільне викладання в інклюзивному класі не лише позитивно позначиться на результаті, а й упередить труднощі, які можуть виникнути в процесі. Для успішної реалізації намічених планів, вчителю з асистентом слід чітко розподілити обов'язки, сфери відповідальності, узгодити методи навчання, форми роботи, і, головне, усвідомити спільні цілі.

Розглянемо можливі варіанти моделей спільного викладання в інклюзивному класі:

Один викладає – інший допомагає. Цей підхід щодо спільного викладання передбачає, що основний учитель визначає зміст освіти, підбирає методи, продумує навчання, планує і організовує навчальну діяльність для усіх учнів класу. Натомість асистент учителя – працює з дитиною, яка потребує додаткової освітньої підтримки, з учнями в малих групах, тримає у полі зору учня з ООП тощо.

Паралельне викладання. Під час такої форми організації роботи учитель і асистент учителя спільно планують, реалізують і несуть спільну відповідальність за здійснення навчальної діяльності. Під час уроку кожен працює з половиною класу. В такому випадку зміст освіти залишається одним, хоча методи викладання можуть бути різними.

Диференційоване викладання. За такою моделлю викладання, клас поділяється на групи. Переважна більшість учнів працює з учителем у складі великої групи, а учні, котрі потребують додаткової освітньої, або ж індивідуальної підтримки – займаються у малих групах з асистентом учителя.

Викладання в команді. У процесі командної роботи обидва вчителі спільно планують навчальний час, етапи організації, визначають зміст освіти, підбирають методи і прийоми, додаткові засоби тощо, обговорюють відповідальність на уроці. Наприклад: під час уроку пояснює або новий навчальний матеріал, асистент учителя – роздає наочність, навчальні матеріали або ж демонструє відео чи презентацію [2].

Узгодження дій команди психолого-педагогічного супроводу щодо побудови освітньої траєкторії дитини з ООП в інклюзивному середовищі, упровадження технологій спільного викладання в інклюзивному класі, сприятиме залученню усіх учнів до того чи іншого виду роботи під час уроку, урізноманітненню форм і методів викладання навчального матеріалу, успішній реалізації індивідуального супроводу дитини, яка потребує додаткової освітньої підтримки.

Технології подолання навчальних і поведінкових труднощів. В окремих випадках, під час роботи з дитиною з ООП в інклюзивному середовищі можуть виникнути труднощі, які пов'язані із демонстрацією учнем небажаної (незвичної, соціально неприйнятної) поведінки. Дитина може розгойдуватися на стільці, мати нав'язливі рухи, псувати навчальні матеріали, завдавати шкоду собі чи оточуючим. Важливо не ототожнювати поведінкові реакції з дитиною, а дитину з її розладом, а працювати над зміною і корекцією поведінки.

До технологій подолання навчальних і поведінкових труднощів належать технології спеціальної педагогіки, які передбачають корекцію розвитку особистості, та технології нейропсихологічного підходу [4].

Добре зарекомендувала себе форма допоміжної альтернативної комунікації (PECS), яку, найчастіше, використовують для коригування комунікативних труднощів у дітей різного віку з розладами аутистичного спектру (РАС), що мають мовленнєво-комунікативні, когнітивні та моторні труднощі.

Перевага системи PECS полягає в тому, що комунікацію можна здійснювати за допомогою картинок, а не слів. Крім того, система PECS стимулює учня до активних дій: пошуку потрібної картки; обміну картки на бажаний предмет; привернення уваги вчителя до потреб дитини; зменшення проявів небажаної поведінки. Також PECS дає змогу стимулювати розвиток усного мовлення [1].

Цінною і результативною є комплексна програма допомоги дітям з розладами аутистичного спектру ТЕАССН. Заняття за цією програмою передбачають розвиток великої і дрібної моторики, сприйняття, координації очей і рук, пізнавальної діяльності, мовлення, самообслуговування, соціальних навичок. Програма ТЕАССН допомагає учням з РАС адаптуватися до навколишнього середовища та його змін шляхом організації освітнього середовища, розкладу і порядку денного, індивідуального планування роботи тощо. Це дозволяє зробити освітнє середовище прогнозованим та використовувати сильні сторони учнів з РАС, у тому числі їхню схильність до впорядкування. Важливо також забезпечити візуальну підтримку за допомогою будь-якої наочності: малюнки, символи, плакати, схеми, таблиці, фотографії, писемне мовлення. Таким чином можуть бути представлені способи поведінки в різних ситуаціях і правила поведінки дитини в середовищі однолітків.

До технологій подолання навчальних і поведінкових труднощів відносимо АВА-аналіз, яка базується на аналізі чинників і наслідків поведінки для зменшення проявів небажаної та формування нових поведінкових моделей. За допомогою АВА-аналізу усі форми поведінки поділяють на таку, що заважає процесу навчання, таку, що негативно впливає на вже набуті навички, і таку, що шкодить дитині і її оточенню.

Для того, щоб спонукати учня зробити те, про що його просить учитель, використовується додатковий стимул – так зване підкріплення або заохочення. Підкріплювальні стимули розрізняються за параметрами: приємний-неприємний. Позитивне підкріплення – це стимул, який викликає позитивну емоцію, а негативне – це вилучення стимулу, що спричиняє негативно забарвлену емоційну реакцію. Індивідуальна система навчання учня з особливими освітніми потребами ґрунтується на принципі похвали і винагороди за позитивний прояв та ігнорування або покарання за негативний [5].

Технології адаптації освітнього середовища. Ці технології передбачають пристосування до потреб дитини з ООП таких його складових, як фізичне середовище, матеріали навчання, ресурси, методи тощо.

Щоб зробити освітнє середовище зрозумілим і керованим, слід адаптувати його за допомогою чіткого структурування простору класної кімнати, скористатися розкладом з картинками, дошкою пріоритетів «спершу – потім», різноманітними візуальними підказками для спільної діяльності з однокласниками.

За умови планування простору (школи, класу, іншого приміщення) вчителям рекомендують враховувати його багатофункціональність і, відповідно, передбачати різні зони, а саме:

- навчальна (місце для проведення навчальних занять);

- ігрова (організація ігор і проведення занять з розвитку рухів);
- «жива природа» (організація спостережень за рослинами, тваринами);
- релаксаційна (місце відпочинку й усамітнення дитини) [3].

О. Таранченко та Ю. Найда пропонують скористатися такими варіантами адаптації на рівні матеріалів, ресурсів та методів навчання:

- використання матеріалів різного рівня складності;
- використання альтернативних навчальних матеріалів;
- використання адаптаційних пристроїв;
- зменшення обсягу тексту чи завдань на одній сторінці;
- використання маркерів різних кольорів для позначення тексту з метою адаптації матеріалів підручників;
- забезпечення спеціальних парт з можливістю відокремлення від інших, аби зменшити вплив чинників, які відволікають;
- впровадження системи допомоги за принципом «рівний-рівному», коли однокласники допомагають товаришеві організувати робоче місце та підготувати потрібні матеріали до уроку;
- надання інформації і завдань на роздаткових матеріалах, щоб менше часу витрачати на переписування;
- надання (у разі потреби) матеріалу, який дитина може опрацювати, в меншому обсязі; зменшення та скорочення завдань на одній сторінці (прикладів, задач, тексту); застосування графічних організаторів, з метою концентрації уваги учня з ООП під час читання;
- використання сигнальних жестів;
- розташування неподалік від учня;
- надання учневі можливості виконати схожу діяльність під керівництвом учителя перед початком заняття [8].

Детально розглянувши усі аспекти досліджуваної проблеми, можемо зробити висновок про те, що система інклюзивної освіти – складний процес, який вимагає від суспільства терпіння, усвідомлення важливості та спільного інтересу. Результатом впровадження цієї системи є реалізація прав дітей на освіту, підвищення соціального рівня країни в цілому. Процес навчання дітей з ООП в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти буде успішним за умов впровадження технологій індивідуалізації освітнього процесу, спільного викладання в інклюзивному класі, подолання навчальних і поведінкових труднощів та технологій адаптації освітнього середовища.

Література:

1. Мельник У. Р. Використання комунікативної системи PECS у роботі з дітьми з аутизмом. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна.* 2013. Вип. 23(3). С. 175-183.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Освіта аутистів : від міфу до реальності : навчально-наочний посіб. / Укладач: Тетяна Скрипник. Київ : «Гнозіс», 2014. 24с.
4. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.
5. Почкун Ю. Вивчення досвіду застосування новітніх корекційних технологій у роботі з аутичними дітьми. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : зб. наук. пр. : Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ, 2016. Вип. 32(2). С. 78-83.
6. Поясик О.І. Особистісно орієнтоване навчання як запорука розвитку особистості школяра. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 111 (19), Issue: 38, 2015. URL: <https://www.seanewdim.com> (дата звернення: 19.04.2021).
7. Сутність та особливості особистісно-орієнтованого навчання. URL:

https://studopedia.com.ua/1_278000_sut-i-osoblivosti-osobistisno-oriientovanogo-navchannya-i-vihovannya.html (дата звернення: 19.04.2021).

8. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі»: навчальний курс та методичний посібник / за загальною редакцією Колупаєвої А.А. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.

МЕНЕДЖМЕНТ І УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Міненко А. О.

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Лошак А. Ю.

*студент Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Моделі національного менеджменту – японського, північноамериканського, західноєвропейського, латиноамериканського – в умовах інтернаціоналізації економічних зв'язків “зближаються”, поступово втрачають свою специфіку, а теоретики і практики менеджменту різних країн взаємно збагачуються ідеями, найбільш продуктивними методами керівництва, формами і засобами управління.

Інтеграція України у світову економіку обумовлює збагачення вітчизняної моделі управління раціональними елементами моделей менеджменту розвинених країн. Звичайно, при цьому варто враховувати специфіку соціально-економічного розвитку України, а також психологічні особливості українців [2, с. 28].

Психологічний аналіз менеджменту в освіті та його конкретизація в особистісно-діяльнісному підході диктують необхідність спочатку визначати соціально-психологічну структуру особистості, а потім – структуру особистості менеджера освіти, психологічні вимоги до менеджера освіти, які висуває перед ним управлінська діяльність.

Висвітлення менеджменту в освіті як соціальної діяльності передбачає розуміння соціальної діяльності як виконання суб'єктом (суспільством, групою, особистістю) історично конкретних суспільних функцій, що є необхідними для існування та розвитку суспільної системи, відзначає Л.П. Буєва [1, с. 13]. Система освіти та система управління в освіті є зовнішніми організаційними основами менеджменту в освіті.

Мета дослідження: розкрити основні категорії менеджменту в системі психології менеджменту в освіті управління.

Слід відзначити, що діяльність менеджера в освіті спрямована на розвиток духовних, і частково, матеріальних цінностей. Духовна цінність – це духовний світ особистості, що є кінцевою педагогічною метою менеджменту, а матеріальні цінності можуть бути продуктом виробничої діяльності в системі безперервної освіти (шкільні комбінати, школи із ухилом трудового навчання, професійно-технічні училища, коледжі), які навчають, виховують і розвивають особистість до виробничо-господарської діяльності.

Співставимо, в першу чергу, поняття “управління” і “менеджмент”.

Управління – у психології – свідомий і цілеспрямований процес впливу на свідомість і поведінку окремих індивідів або членів групи, колективу, організації для підвищення організованості та ефективності їхньої спільної діяльності.

Ефективність управління виявляється у створенні в соціальній групі позитивного психологічного клімату, спрямованого на зміцнення згуртованості колективу, зростання задоволення його членів своєю діяльністю [7, с. 22].

Категорія “**Менеджмент**” має свою специфіку складових основним компонентом якого є люди, які займають певні професійно-посадові позиції в структурі відповідної організації чи колективу людей в яких здійснюється управління їх діяльністю, а саме:

1. Управління виробництвом засобами спеціальних методів планування, регулювання і контролю господарської діяльності для підвищення її ефективності.

2. Специфічний орган функціонуючого підприємства, який представляє його керівництво.

3. Об’єднання менеджерів, яке може мати формальний і неформальний характер.

Як бачимо, суть основного визначення поняття “менеджмент” і психологічного поняття “управління” одна й та сама: ефективне управління людьми і виробництвом. А якщо до поняття “управління” додати слова “в умовах ринкової економіки”, то ці обидва поняття і стають практично тотожними.

Порівняймо також поняття “менеджер” і “керівник”.

Менеджер – людина, яка організовує конкретну роботу певного числа працівників, керуючись сучасними методами. Менеджери працюють на всіх рівнях управління фірмою, де виділені структурні підрозділи [4, с. 23].

Керівник – особа, на яку офіційно покладені функції управління колективом і організації його діяльності. Керівник несе юридичну відповідальність за функціонування групи (колективу) перед вищою інстанцією і має певні строгі можливості санкціонування – покарання і заохочування підлеглих з метою впливу на їхню виробничу (наукову, творчу тощо) активність. На відміну від лідера, керівник наділений формально регламентованими правами й обов’язками, а також представляє групу (колектив) в інших організаціях [5].

Отже, менеджер, якщо адаптувати це поняття стосовно до наших і теперішніх умов, – це керівник структурного підрозділу в умовах ринкової економіки. Традиційно керівників такого рангу у нас називали середньою ланкою управління. До них відносили завідуючих відділів, начальників цехів, старших майстрів (начальників дільниць), керівників структурно виділених бригад, секторів, лабораторій тощо. Напевно, до менеджерів можна також віднести і керівників, які не мають безпосередньо підлеглих у юридичному розумінні цього слова, але відповідають за певну ділянку роботи із виходом на зовнішнє управління (різного роду адміністратори тощо) або з частковим керівництвом підлеглими людьми (наприклад, керівники наукових тем). Таким чином можна стверджувати, що для менеджменту в освіті особистісний підхід – це особистісно-діяльнісний підхід, коли особистість і управлінська діяльність перебувають у взаємопроникненні. Психологічний аналіз управлінської діяльності менеджера освіти, слід органічно поєднувати (не просто додавати) особистість і діяльність у їх внутрішньому, а не зовнішньому психологічному розумінні.

Порівняльний аналіз понять “управління” і “менеджмент”, а також “керівник” і “менеджер” зроблений з метою обґрунтування права на використання вітчизняних даних з питань психології управління для психології менеджменту [6, с. 22 – 24].

Крім того, діяльність менеджера в освіті спрямована на розвиток переважно духовних і частково, матеріальних цінностей. Духовна цінність – це духовний світ особистості, що є кінцевою педагогічною метою менеджменту, а матеріальні цінності можуть бути продуктом виробничої діяльності профтехучилищ, деяких шкіл (як і матеріальні об’єкти, створення яких повинно сприяти навчанню, вихованню, розвитку особистості дитини, самоактуалізації педагога, керівника). Система управління освітою – це ієрархічно побудована соціальна організація, яку в психології управління розуміють як “соціальний інститут, сформований для досягнення певних цілей і наділений у зв’язку з цим ресурсами, правами і обов’язками, що в цілому визначають структуру і зміст функцій організацій [10, с. 97]. Треба зазначити, що кожний рівень (“поверх”) організації є підсистемою загальної системи управління в освіті. Як було показано вище, починаючи з районного відділу освіти, кожний ієрархічний поверх

має на меті управління нижчими поверхами, а вуз, школа і заклад дошкільної освіти, заклад післядипломної освіти реалізують безпосередньо місію освіти щодо навчання, виховання, розвитку особистості, формування фахівця, підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів.

Лише особистість може виховати особистість, за К.Д. Ушинським [8]; про особистість менеджерів освіти (керівників), які керують педагогічними колективами і створюють сприятливі соціально-психологічні умови для розвитку особистості педагогів, а через них – студентів. Гуманістична пронизаність усієї системи управління освітою дає підстави розглядати її як підсистему загальної системи освіти, яка, у свою чергу, є підсистемою суспільства як найбільшої соціальної системи. Таким чином, особистість (студента, педагога, менеджера) – це не тільки найвища цінність суспільства (згідно зі ст. 3 Конституції України від 28 червня 1996 року), а її розвиток – не тільки місія управління в освіті, а й системотвірним, центральним чинником менеджменту (керівництва) в освіті.

Отже, сучасний менеджмент – це складне соціально-економічне, інформаційне та організаційно-технологічне явище, процес діяльності, що має справу зі зміною стану, якостей об'єкта управління. Він містить знання, уміння, навички, прийоми, мотивацію тощо. Тобто, сучасний менеджмент містить все те, що входить в поняття соціальних та людських технологій [9, с. 115].

Таким чином, зміст аналізу менеджменту в освіті, здійсненого в соціально-психологічному аспекті, визначається через особистісно-діяльнісний підхід. Суть цього підходу полягає в такому:

- управлінська діяльність менеджера освіти розглядається як особистісно орієнтована праця;
- основними чинниками підсистем у системі управління освітою визначаються особистість педагога, особистість керівника педагогічного колективу, особистість керівника установи освіти. Адже розвиток цих особистостей щодо вимог суспільства є передумовою соціального розвитку особистості дитини;
- особистість розглядається не загалом, а в її професійно-управлінській діяльності;
- особистість створює управлінську діяльність і водночас формується в ній, визначається взаємопроникнення особистості в діяльність і діяльності в особистість;
- особистісно-діяльнісний підхід доцільно покласти в процес розробки та структуру психологічних вимог до менеджера освіти як професіонала-управлінця, побудови психограми, акмеограми менеджера освіти;
- особистісно-діяльнісний підхід є продуктивним принципом для розробки шляхів професійного становлення навчання і підвищення кваліфікації менеджерів освіти, передбачає розгляд цього навчання як удосконалення розвитку особистості;
- продуктивним також є розгляд на основі особистісно-діялісного підходу критеріїв оцінки роботи менеджерів освіти із застосуванням аналізу впливів цієї діяльності на розв'язання завдань, пов'язаних із створенням відповідних умов для самоактуалізації особистості [3].

Психологія менеджменту в освіті зобов'язана своїм існуванням об'єктивним вимогам практики управління освітянськими закладами (установами), в яких поєднується особистість (керівника, педагога, учні, студента) з управлінням як трудовою діяльністю, процесом, системою. Тому одним з основних методологічних принципів, що реалізують системний підхід щодо менеджменту в освіті, є принцип особистісно-діялісного підходу, основною суттю якого є необхідність поєднання особистості та діяльності в процесі аналізу всіх аспектів психології педагогічного менеджменту.

Література:

1. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. Москва: Мысль, 1978. 216 с.
2. Єрмоленко М.М., Єрохін С.А., Стороженко О.А. Менеджмент: Навч. Посібник. За заг. ред. д.е.н., проф. М.М. Єрмоленко. Київ: Національна академія управління, 2006. 656 с.

3. Коломийський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): [Монографія]. Київ: МАПУП, 2000. 286 с. Бібліогр.: С. 260 – 263.
4. Кокоплицкий В.А., Филина А.Й. Маркетинг, рынок, финансы: *Терминолог. словарь справочник*. Киев: ИМЭКС, 1992. 184 с.
5. Краткий психологический словарь. Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. Л.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Москва: Политиздат, 1985. С. 310.
6. Лозниця В.С. Психологія менеджменту: Навч. посібник. Київ: ТОВ “УВПК ЕскОб”, 2000. 512 с.
7. Психологічний словник. За ред. В.І. Войтка. Київ: Вища шк., 1982. С. 198.
8. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: У 2 т.: Пер. з рос. Київ: Рад. шк., 1983. Т. 2. 366 с.
9. В.Г. Федоренко, О.М. Діденко, Є.В. Бондаренко, О.Ф. Іткін, О.М. Панько, В.І. Анін, Ю.Б. Пінчук. Основи менеджменту. За науковою ред. проф. В.Г. Федоренка. Київ: Алерта, 2007. 420 с.
10. Филиппов А.В. Методология психологического анализа управленческой деятельности. *Методология инженерной психологи, психологи труда и управления*. Москва: Наука, 1981. С. 96 – 109.

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ФАКУЛЬТЕТІ ДОШКІЛЬНОЇ, ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ І МИСТЕЦТВ У ПЕРІОД КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ

Стрілецька Н. М.,
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Національний університет “Чернігівський колегіум” імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

У період сучасних викликів суспільства, пов’язаних з пандемією, актуальною перед ЗВО постає проблема швидкого реагування й безболісного переходу від навчання, що поєднує у собі як традиційні так і дистанційні технології (змішаного навчання) до дистанційного навчання без втрати якості освітнього процесу.

Як зазначено в Наказі МОН України від 25.04.2013 № 466 “Про затвердження положення про дистанційне навчання”, дистанційне навчання — це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [2].

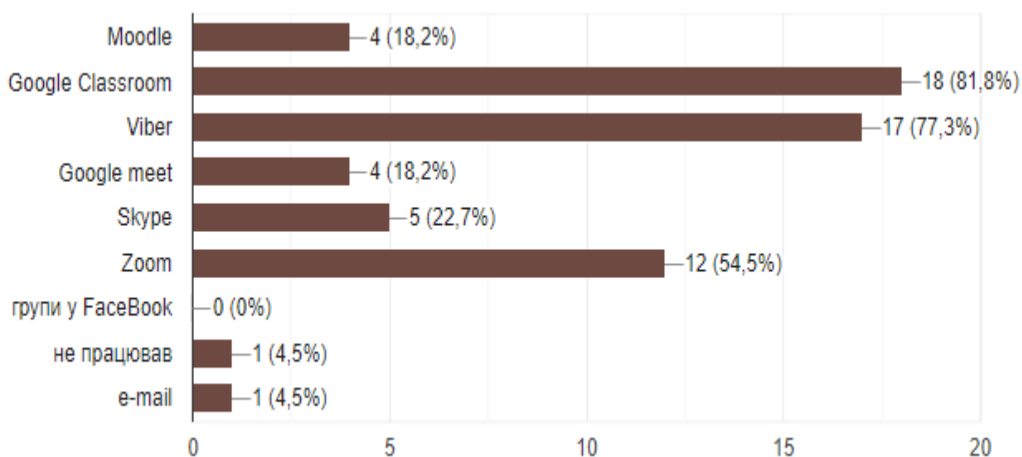
Л. Є. Петухова та Н. В. Осипов дають наступне визначення терміну «дистанційне навчання»: «універсальна гуманістична форма навчання, що базується на використанні широкого спектра традиційних, нових інформаційних і телекомунікаційних технологій і технічних засобів, які створюють для студента умови для вільного вибору освітніх дисциплін і діалогового обміну відомостями з викладачем» [3, с. 12].

Пріоритетною формою навчання у сучасному ЗВО є змішане навчання. О. Коротун розуміє під цим терміном “цілеспрямований процес взаємодії суб’єктів навчання, в якому поєднані традиційна та дистанційна моделі навчання, відбувається в аудиторії

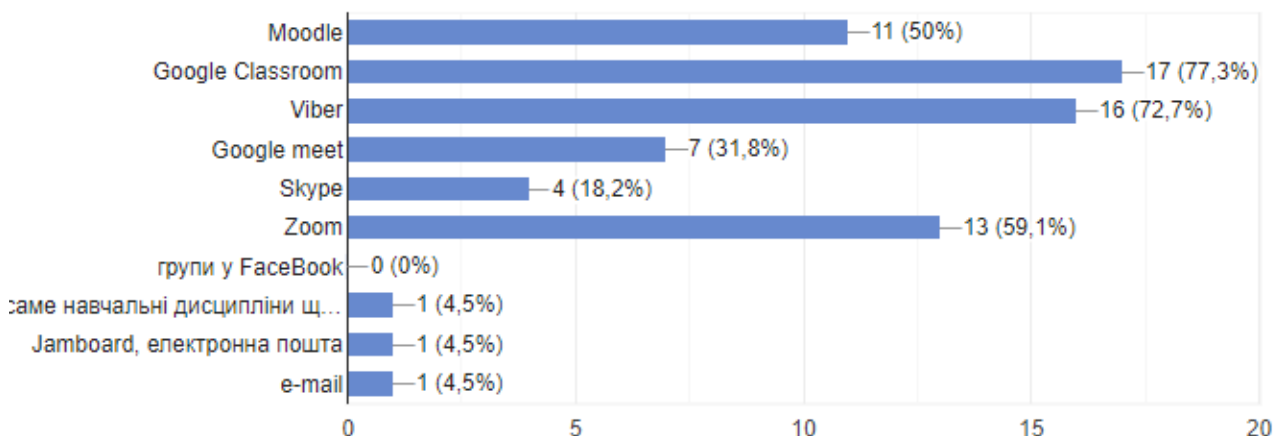
та поза її межами, у синхронному та асинхронному режимах, базується на широкому використанні ІКТ [1, с. 119].

За час карантину, починаючи від 12 березня 2020 року, викладачами факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв Національного університету “Чернігівський колегіум” імені Т. Г. Шевченка було організовано проведення навчальних занять для студентів денної та заочної форм навчання на основі дистанційних технологій навчання. Зокрема, серед основних дистанційних технологій використовувались платформи е - learning для системної організації процесу навчання : розміщення методичних матеріалів (текстів лекцій, практичних робіт, електронних посібників, модульного контролю, самостійні роботи), оцінювання та коментування робіт (Google Classroom, Moodle), а також технології, призначені для проведення онлайн лекцій та відеозв’язку (Google meet; Zoom; Skype). Додаткові дистанційні технології призначались для взаємодії викладач-студент з доставкою контенту (Google drive, Microsoft OneNote, Viber; YouTube, електронна пошта); для проведення тестувань, перевірки знань (Google Forms, Microsoft Forms, Moodle Test, TestPad online, Quizziz, LearningApps), для забезпечення взаємодії студент-студент, а також візуалізації інформації на заняттях (Google Jamboard; Waite Board Zoom, mirro, Padlet, Google Малюнки, Microsoft Sway, Blogger, Wordwall)

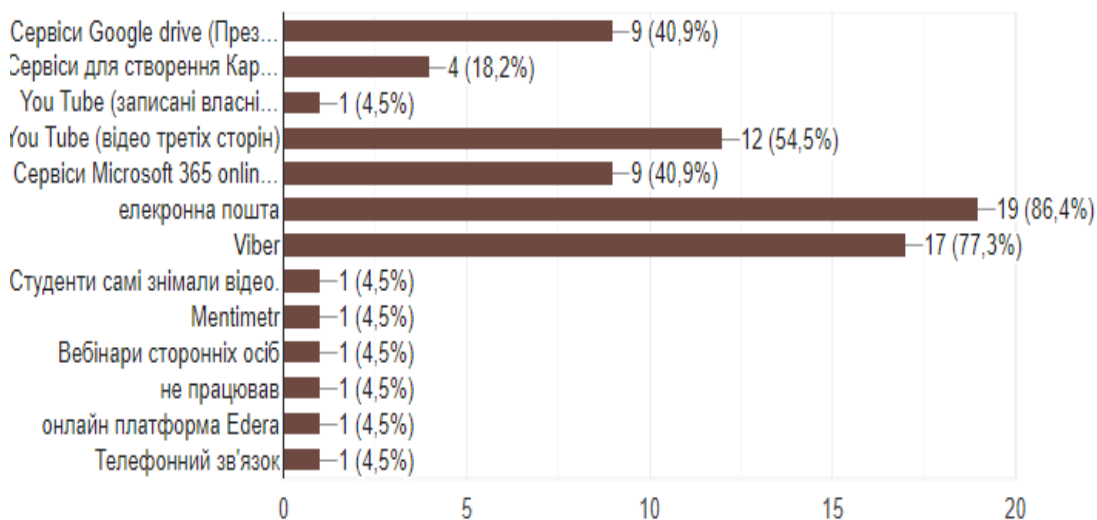
При цьому спостерігається наступна динаміка щодо використання онлайн сервісів на факультеті під час карантину 2019-2020 н.р. та 2020-2021 н.р. (Діаграми 1-6)



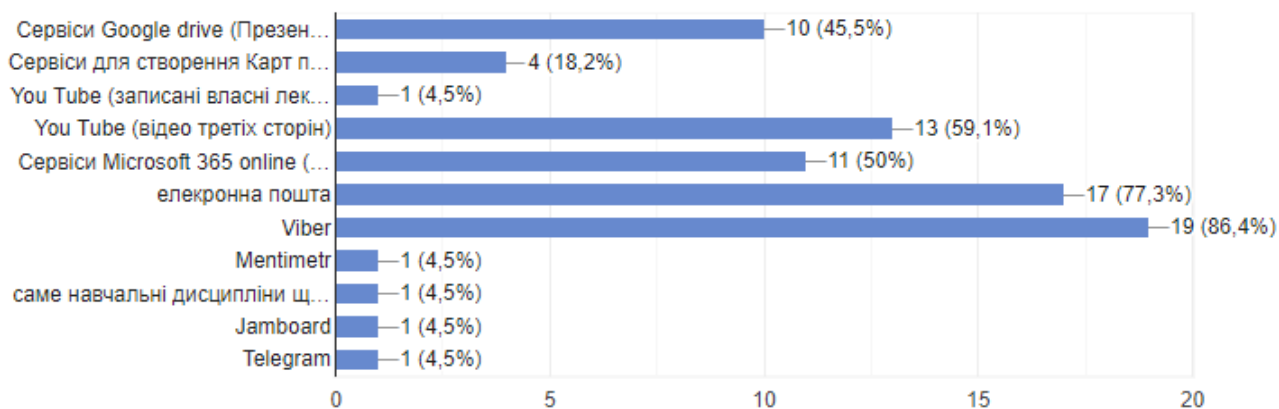
Діаграма 1. Основні онлайн сервіси для дистанційного навчання. 2019-2020 н.р.



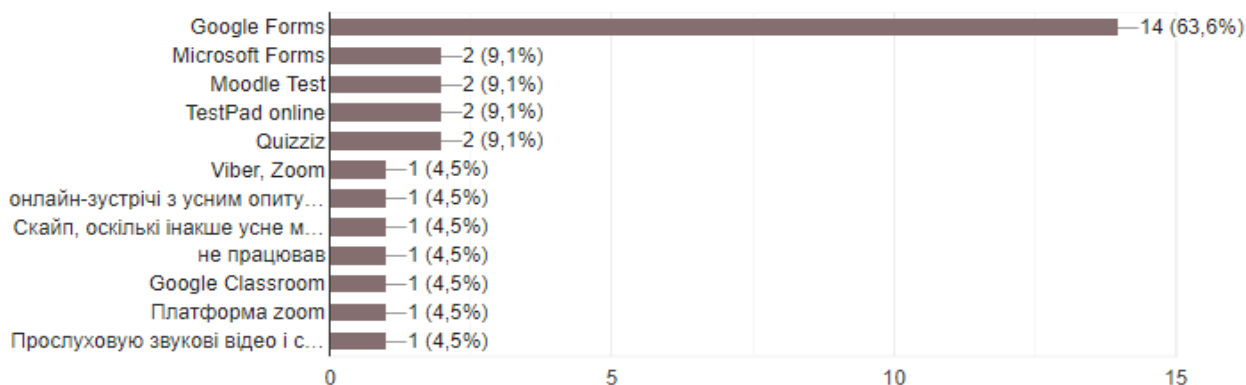
Діаграма 2. Основні онлайн сервіси для дистанційного навчання. 2020-2021 н.р.



Діаграма 3. Додаткові сервіси для взаємодії, візуалізація інформації. 2019-2020 н.р.

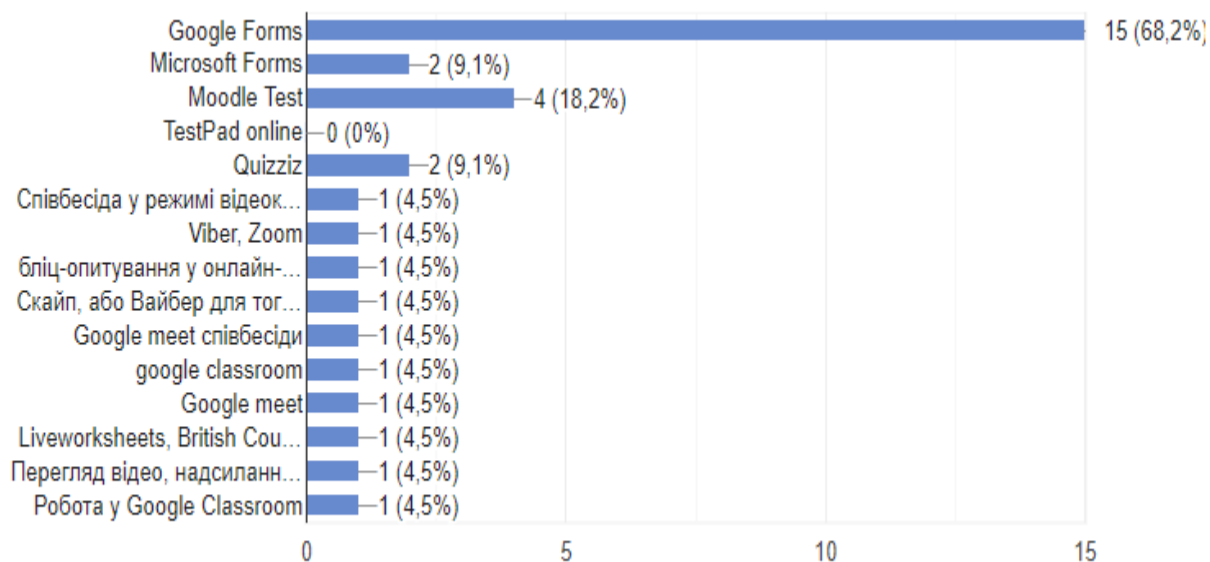


Діаграма 4. Додаткові сервіси для взаємодії, візуалізація інформації. 2020-2021 н.р.



Діаграма 5. Сервіси для здійснення модульного та семестрового контролю. 2019 - 2020 н.р.

Д



Діаграма 6. Сервіси для здійснення модульного та семестрового контролю. 2020-2021 н.р.

Організація дистанційного навчання у II семестрі 2019-2020 н.р. від 12 березня 2020 року передбачала надання різного виду інформації для студентів денної та заочної форм навчання, з розміщенням її на сторінці факультету (розклад занять, тематика курсових робіт та методичні рекомендації до їх написання, програми підсумкових атестацій, навчально-методичне забезпечення педагогічної практики студентів та ін.)

Додатковими цікавими формами роботи за період карантину 2019-2020 н.р. були:

- Проектна діяльність студентів з поширенням у соцмережах (доц. Коновальчук М.В.) (<http://chnpu.edu.ua/news/newsandevents/item/2602-yak-studenty-nuchk-dopomahaiut-batkam-uchniv-pid-chas-karantynu>)
- Участь студентів у онлайн проєктах, започаткованих Державною науково-педагогічною бібліотекою України імені В. О. Сухомлинського (проф. Гавриленко Т.Л) <http://chnpu.edu.ua/component/k2/item/2639-chytaimo-vydatnykh-pedahohiv-onlain>
- Організація опитування студентів, стейкхолдерів щодо якості освітнього процесу, у тому числі за дистанційною формою, з розміщенням на сайті результатів (доц. Турчина І.С, проф. Стрілець С.І., доц. Лимар Ю.М.) <http://chnpu.edu.ua/component/k2/item/2639-chytaimo-vydatnykh-pedahohiv-onlain>

Вперше на факультеті за дистанційною формою здійснювалось забезпечення реалізації вільного вибору дисциплін студентами, що полягало у наданні доступу студентів до анотацій вибіркового дисциплін (Google Drive); проведенню опитування студентів (Google Форми); на основі аналізу опитування, укомплектовано групи для вивчення ДВВ у 2020-2021 н.р.

Проходження педагогічної практики студентами організовувалось на базі шкіл м. Чернігова та за місцем проживання студентів. Настановча та підсумкова конференції відбувались в Google Meet. Звітну документацію студенти подавали Google Classroom. На основі її аналізу методистами і груповим керівником здійснювалось оцінювання роботи студента.

Форми проведення підсумкової атестації за змішаною формою затверджувались на засіданнях випускових кафедр факультету. Так, на засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти була затверджена процедура проведення підсумкової атестації для бакалаврів за дистанційною та змішаною формами з одночасним використанням платформ Google Classroom, Padlet, Zoom, Google Документ (розробники доц. Турчина І.С., доц. Стрілецька Н.М.). Для кафедри мистецьких дисциплін найбільш доцільним варіантом для

проведення ПА за дистанційною та змішаною формами залишалась платформа ZOOM (мистецькі дисципліни).

Головною особливістю дистанційної форми роботи факультету у 2020-2021 н.р. є професійне зростання викладачів факультету, проходження ними курсів підвищення кваліфікації, що вплинуло на збільшення кількості онлайн сервісів для роботи зі студентами.

Слід відзначити цікаві форми роботи, що використовувались в освітньому процесі вказаного періоду:

- Спільні заняття з викладачами інших вузів (Лимар Ю.М., Носко Ю.М., Коновальчук М.В., Запорожченко Т.П., Стрілець С.І., Коваль В.О., Кисла О.Ф. та ін., Солдатенко О.І.)
- Проектні та творчі роботи студентів з використанням онлайн сервісів You Tube, jamboard, (Носко Ю.М., Сівакова М.А., Турчина І.С., Смолянко Ю.М.)
- Використання власних відеолекцій розміщених на каналі You Tube (Коновальчук М.В., Стрілецька Н.М., Солдатенко О.І., Прищепа О.П.)
- Участь у міжнародних та всеукраїнських студентських наукових конференціях, конкурсах наукових робіт, мистецьких заходах (Барнич О.В., Запорожченко Т.П., Богдан Т.М. та ін.)

На цьому етапі розпочато співпрацю факультету з новоствореним відділом забезпечення якості освіти, яка полягала у проведенні низки опитувань викладачів та студентів щодо різних питань освітнього процесу (протидії булінгу, забезпечення якості, оцінювання майстерності викладачів, цінність освітніх компонентів тощо).

На основі аналізу опитування студентів щодо ефективності використання дистанційних технологій навчання на факультеті (взяло участь 74 студенти денної форми), встановлено, що 65% студентів вважають таке навчання є якісним і ефективним, оскільки “можна планувати свій день”, “у студента наявні усі матеріали і він може їх опрацьовувати у зручному режимі”, “є час для самонавчання”, “можна приділяти більше уваги тим предметам, що цікавлять” та ін. [4].

Слід відзначити й труднощі, з якими стикнулись як викладачі так і студенти факультету під час усього періоду дистанційного навчання.

1. Технічні - у деяких студентів поганий Інтернет-зв'язок, платформа Класрум зберігає дані на Гугл диску, який має обмеження в обсязі 15 Гб (безкоштовно) та 100 Гб (за 460 грн на рік). Через деякий час не вистачає місця для локальних матеріалів класу.
2. Фактичні - у деяких студентів (за їх словами) відсутні комп'ютери та ноутбуки, не могли виконувати окремі види завдань (розробка уроку у середовищі IntechBoard, OpenBoard).
3. Низька відповідальність деяких студентів (деякі студенти лише через деякий час реєструвались в гугл-класах, не всі студенти своєчасно виконують завдання; неохайне оформлення і прикріплення робіт в клас).
4. Перевантаження викладачів (велика кількість робіт, що потребує багато часу для перевірки, викладач виконує подвійну роботу, що забирає дуже багато часу і його не вистачає на інші види роботи). Для підготовки якісного он лайн заняття (із застосуванням сервісів для співпраці, допоміжних ресурсів) необхідно вдвічі більше часу, ніж до звичайного заняття. Не завжди є така можливість.
5. Значна перевантаженість студентів (виявлено у процесі спілкування зі студентами та з огляду на те, що частину матеріалів студенти надсилають о 3-4 год. ночі).
6. Нестача живого спілкування (зворотній зв'язок навіть у ZOOM, не повноцінний).
7. Знижена якість робіт у студентів, що навчаються за індивідуальним графіком.
8. Неможливість проведення індивідуальних музичних занять у сервісах Zoom, Google Meet у зв'язку із порушенням передачі звукової музичної інформації
9. Через низьку швидкість Інтернету демонстрація відео-прикладів відбувається з затримкою в часі, яку неможливо передбачити чи усунути. Це також унеможливає при проведенні практичних занять з музичного інструменту (гітара) гру викладача

разом зі студентом одночасно, ансамблеве музикування, застосування додаткових музичних інструментів (метроном, плейбек і т.д.)

10. Неможливість синхронізувати жест, фонограму і спів (у музичному мистецтві доля секунди має значення).

Деякі перелічені проблеми, як от перевантаженість студентів обсягом робіт, низька активність студентів тощо вирішувались локально керівництвом факультету, завідувачами кафедр та викладачами факультету. Вирішення ж більшості технічних проблем потребує уваги керівництва університету й переходу на платне використання сервісів для відеозв'язку, хмарно-орієнтованих навчальних середовищ закладу (наприклад, Google Workspace for Education, Microsoft 365).

Література:

1. Коротун О.В. Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти. Інформаційні технології в освіті. 2016. № 3. С. 117-129.
2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 "Про затвердження положення про дистанційне навчання". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
3. Петухова Л.С., Осипова Н.В. Електронна система підтримки нормативно-правової бази дистанційної системи навчання URL: <http://ite.kspu.edu/index.php/ite/article/view/509/521>
4. Зворотній зв'язок : як воно навчатися дистанційно? URL : <http://chnpu.edu.ua/component/k2/item/2585-zvorotnii-zv-iazok-ia-k-vono-navchatysia-dystantsiino>

СУЧАСНІ ВИМОГИ СУСПІЛЬСТВА ДО ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сойко І. М.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янука»
м. Рівне, Україна*

Орієнтація сучасної освіти України на європейські виміри вимагає нової освітньої політики у формуванні конкурентоспроможного фахівця та всебічного розвитку особистості. Модернізація вищої освіти України позначила важливу проблему реформування системи підготовки фахівців із початкової освіти – підвищення якості освіти, формування готовності випускників ЗВО до подальшої діяльності й життя в суспільстві.

Основні ж положення державної політики у сфері освіти викладені в «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [5], в Національній доповіді «Цілі сталого розвитку: Україна 2016 – 2030» [6] та інших документах, які визначають мету, стратегічні напрями й основні завдання соціально-економічного розвитку.

Стратегія розвитку національної системи освіти передбачає інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір, її відповідність сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам. Тому модернізація і розвиток освіти набувають випереджального безперервного характеру, передбачають гнучке реагування на всі процеси, що відбуваються в Україні та світі. Підвищення якісного рівня освіти спрямоване на забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства й економічного зростання держави, розв'язання соціальних проблем суспільства, неперервне навчання й розвиток особистості.

«Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» закріпила положення про те, що підготовка педагогічних працівників є центральним завданням

модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики. Розроблення нових підходів до професійно-педагогічної освіти передбачає низку перетворень, найбільш важлива з яких – створення умов для особистісного та професійного розвитку як дитини, так і педагога [5].

Дослідженню питань професійної підготовки майбутніх учителів приділяли увагу такі вчені, як В. Андрущенко, О. Антонова, І. Бех, Г. Васянович, С. Вітвіцька, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Майборода, О. Матвієнко, Н. Побірченко, С. Сисоєва, М. Чайка, О. Янкович та ін. Суттєво впливають на оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи праці науковців В. Бондаря, Н. Бібік, М. Євтуха, Н. Кичук, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Комар, А. Крамаренко, А. Кучерявого, О. Матвієнко, С. Мартиненко, І. Осадченко, Д. Пашенко, Н. Побірченко, О. Савченко та ін.

Досвід педагогічної діяльності дають підстави визначити основні стратегічні лінії підготовки майбутнього учителя початкових класів в умовах реформування освітньої галузі: модернізація змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи; використання інноваційних методів у професійній підготовці майбутніх педагогів; орієнтація на науково-дослідну роботу; спрямування освітнього процесу в підготовці майбутніх педагогів на забезпечення завдань національного виховання; формування навичок саморегуляції майбутніх фахівців з початкової освіти.

Модернізація змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи пов'язана з вирішенням поставлених завдань щодо упровадження у ЗВО компетентнісно орієнтованої моделі навчання. У вищій школі перехід на компетентнісно орієнтовану підготовку розглядається у двох аспектах. По-перше, відбувається модернізація змісту професійної освіти, що передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативної складової освітнього процесу – набуття студентами компетентностей. По-друге, постає потреба навчити майбутніх учителів цілеспрямовано формувати в учнів ключові та предметні компетентності [4, с. 36]. Модернізована школа вимагає відповідної професійної підготовки майбутнього вчителя, який був би компетентний у питаннях щодо реалізації нового Державного стандарту початкової освіти, активно підтримував гуманізацію освіти, ідей дитиноцентризму та людиноцентризму в навчанні, застосовував принцип особистісного зорієнтованого підходу у навчанні молодших школярів, а також інформаційних технологій у навчальний процес початкової школи [3].

Сучасний учитель, зокрема і початкової школи, відповідно до нової концепції повинен володіти компетентностями, що дає йому змогу розвиватися та стати успішнішим у реалізації навчання для своїх учнів: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична грамотність; компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння навчатися впродовж життя; соціальні і громадянські компетентності; підприємливість; загальнокультурна грамотність; екологічна грамотність і здорове життя [3].

В умовах модернізації освітньої галузі особливий акцент здійснюється на інтегроване навчання у початковій школі, у зв'язку з чим важливою є орієнтація у професійній діяльності майбутнього вчителя до такого навчання. Інтеграція – необхідна умова сучасного навчального процесу, її можлива реалізація в межах будь – якого навчального закладу здійснила б перехід цього закладу на новий рівень його розвитку. Інтеграційні процеси у професійній освіті останніми роками посідають щораз важливіше місце, оскільки вони спрямовані на реалізацію нових освітніх ідеалів – формування цілісної системи знань і вмінь особистості, розвиток їх творчих здібностей та потенційних можливостей. Ідея інтегрованого навчання актуальна, оскільки з її успішною методичною реалізацією передбачається досягнення мети якісної освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити кожній людині самотійно досягти тієї чи іншої життєвої цілі, творчо самостверджуватися в різних соціальних сферах. Інтеграція вважається необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого можливо створити в учнів цілісну картину світу. Через інтеграцію

здійснюється особистісно зорієнтований підхід до навчання, тому що учень самостійно спроможний обирати «опорні» знання з різних предметів з максимальною орієнтацією на суб'єктивний досвід, що склався в нього під впливом як попереднього навчання, так і більш широкою взаємодії з навколишньою дійсністю [7, с. 29].

Впровадження інтеграції в освітній процес актуальне, тому що дає змогу «спресувати» споріднений матеріал кількох предметів навколо однієї теми, усувати дублювання у вивченні ряду питань; ущільнити знання, тобто реконструювати фрагмент знань таким чином, засвоєння якого вимагає менше часу, проте породжує еквівалентні загально навчальні та технологічні уміння; опанувати з учнями значний за обсягом навчальний матеріал, досягти цілісності знань; залучати учнів до процесу здобуття знань; формувати творчу особистість учня, його здібності; дати можливість учням застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності.

Майбутнього вчителя варто орієнтувати на формування в учнів критичного мислення, оцінки надійності джерел інформації; виокремлення необхідної інформації та обробки її; аналізу та оцінки власних чи чужих висловлювань, припущень, висновків, аргументів, гіпотез, переконань; постановки запитань з метою одержання точнішої інформації або її перевірки; розгляду проблеми з різних точок зору та порівняння різних позицій і підходів під час їх вирішення; висловлювання власної позиції, влучності добору мовленнєвих засобів для побудови висловлювань; прийняття обґрунтованих рішень.

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

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

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

Ці особливості накладають певну відповідальність на викладача іноземної мови, який повинен не тільки досконало володіти лінгвістичними знаннями та мати гарну методичну підготовку, але і бути чудовим мовним партнером, здатним передати свою закоханість в мову, якій він навчає учнів, в культуру, яку ця мова являє собою. Учитель повинен бути здатний створити мотивацію до навчання, таку атмосферу довіри і комфортності, яка сприяла б розкутості учнів, подоланні будь-яких бар'єрів, почуття невпевненості, появи бажання спілкуватися, ділитися своїми думками.

Традиційно процес підготовки вчителя початкової школи має репродуктивно-відтворювальний характер, а це означає, що студенти засвоюють методику як систему правил, узагальнень, що стосуються дій учителя у типових ситуаціях викладання різних навчальних дисциплін. Як наслідок, творчі сили майбутнього педагога і його здатність до творчого мислення залишаються нерозвиненими. Більш плідною є позиція, яка зорієнтована на організацію діяльності студентів з метою формування у них готовності до творчої професійної діяльності, у контексті наукової теми кафедри – готовність до розвитку мислення молодших школярів.

Особливо великі можливості для творчого професійного зростання вчителя закладені у початковому курсі рідної мови, який зорієнтований на формування мовної особистості

молодшого школяра, оволодіння учнями рідною мовою як засобом спілкування і самовираження, усвідомлення функції кожної мовної одиниці, доцільне вживання її в усному й писемному мовленні. Отже, вчитель початкової школи приречений на творчість, оскільки, по-перше, він має справу з мовою і дитячим мовленням. А мовлення, як відомо, виконує і пізнавальну, й інформативно-комунікативну, і гносеологічну, і експресивну функції. Інакше кажучи, оволодіння мовленнєвою діяльністю дозволяє молодшому школяреві осмислити світ, дізнатись багато нового про світ і про себе, щоб потім змістовно спілкуватися із співрозмовниками, оцінюючи при цьому продуктивність власних думок. По-друге, вчитель початкових класів виконує важливу роль у творенні-вибудові особистості учня, його інтелекту, мислення, моралі, естетичних смаків. Отже, продукування правильних за змістом, але трафаретних, нецікавих у структурному відношенні уроків мови й читання недостатньо для того, щоб розв'язати весь комплекс завдань мовно-літературної освітньої галузі.

Підготовка майбутніх учителів ґрунтується на психолого-педагогічних дослідженнях, у яких знайшло підтвердження положення про те, що всі уміння, зокрема вміння розвитку мислення учнів, формуються і виявляються в діяльності, що потребує цих умінь. Успішному розв'язанню завдань підготовки студентів до розвитку мислення молодших школярів на матеріалі рідної мови сприяє викладання циклу психолого-педагогічних дисциплін, проведення всіх видів педагогічної практики, залучення майбутніх учителів до науково-дослідної роботи. Особливо значущими для них є, крім основних положень загальної та вікової психології, концепції педагогічної психології (теорії співвідношення навчання й розвитку, навчальної діяльності, поетапного формування розумових дій та ін.).

Загальновідомо, що дидактичні ідеї можуть бути реалізовані лише через методичні системи. Саме під час пошуку відповідей на питання про принципи навчання рідної мови в початковій школі, способи організації пізнавальної діяльності учнів, типологію, структуру й вимоги до сучасного уроку мови забезпечується органічний взаємозв'язок дидактики й методики викладання української мови. Наприклад, дидактична теорія проблемного навчання дозволила перебудувати процес мовної освіти молодших школярів, а саме організувати на уроках пошукову або частково-пошукову діяльність учнів із метою формування в них основ самостійності мислення, творчого розвитку особистості [2, с. 92].

Для того, щоб досягнути відповідності теоретичної і практичної підготовки майбутніх учителів, необхідно створити освітнє середовище, яке включає:

1) спостереження студентами реального навчально-виховного процесу в початкових класах при вивченні психолого-педагогічних дисциплін (за допомогою демонстрації навчальних відеозаписів або відвідування загальноосвітньої школи I ступеня) та аналіз результатів діяльності;

2) використання навчального матеріалу, різноманітного за змістом та формою, що відображує багатогранність професійних завдань педагога;

3) надання студенту свободи вибору способів виконання навчальних завдань;

4) використання на аудиторних заняттях активних форм і методів навчання (ділові ігри, мікронавчання, розв'язання проблемних педагогічних ситуацій), які ставлять студентів у позицію дослідників, спонукають до виявлення ефективних методів і прийомів розвитку мислення учнів у процесі застосування знань на практиці;

5) постійну увагу викладача до змісту, аналізу й оцінки індивідуальних способів навчальної діяльності, що стимулює студента до усвідомлення не лише результату, а й процесу своєї роботи; 6) розробку і використання індивідуальних програм навчання, які враховують етапи формування умінь розвитку мислення учнів, та узгодження їх із системою відповідного контролю [1].

Основним завданням сучасної вищої педагогічної освіти є забезпечення процесу саморозвитку майбутніх педагогів, формування їхньої готовності до постійного професійного саморозвитку, так як соціальним замовленням сьогоденного українського суспільства стає потреба у особистості конкурентоспроможного педагога, орієнтованого на безперервну професійну самоосвіту і самовдосконалення.

Постійний професійний саморозвиток майбутніх учителів – це постійний динамічний процес, спрямований на самоорганізацію прогресивних змін у сфері внутрішнього світу особистості студента на шляху досягнення вищих рівнів професіоналізму в педагогічній діяльності.

Література:

1. Абашкіна Н.В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» Н. В. Абашкіна; Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2007. 40 с.
2. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту : Статті. Нариси. Інтерв'ю. В.П. Андрущенко. К. : Знання України, 2004. – 738 с.
3. Бойко А. Парадигмальні напрями виховання : варіанти вибору А. Бойко Рідна шк. 2001. № 1. С. 7–10.
4. Бондар В. Болонська конвенція : підготовка вчителя початкової школи В. Бондар Директор шк., ліцею, гімназії. 2004. № 6. С. 48–53.
5. Бутенко Н.І. Естетичний досвід вчителя як наукова проблема Н.І. Бутенко Естетичний досвід вчителя : теорія і практика : монографія Н. Бутенко, І.А. Зязюн, М.П. Лещенко та ін. ; наук. ред. В.Г. Бутенко ; АПН України, Український НДІ естетич. освіти, Рівненський екон. гуманіт. ін-т. Херсон, 1997. С. 11–26.
6. Васянович Г.П. Морально-правова відповідальність педагога (теор.-методологічний аспект): монографія Г.П. Васянович ; наук. ред. І.А. Зязюн ; передм. Г. Дегтярьової та ін. ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Львівський наук.-прак. центр. Львів, 1997. 163 с.
7. Вишневецький О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси О.Вишневецький; Львівський обл. пед. тов-во ім. Г. Ващенка. Львів : Львів. обл. наук.-метод. ін-т освіти, 1996. 238 с.

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО ФОЛЬКЛОРУ

Максимчук Н. С.

*викладач кафедри початкової та дошкільної освіти
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» одним із основних завдань закладу вищої освіти є формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах [1].

Відповідно до Концепції екологічної освіти України, підготовка громадян з високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства й природи (не насильство, а гармонійне співіснування з нею!), повинна стати одним з головних важелів у вирішенні надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем сучасної України [2].

У методичних рекомендаціях до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) 2021 зазначено, що основою для формування природодоцільної

поведінки дошкільника є знання законів природи, які пояснює вихователь. Педагогу необхідно самому знати й розуміти закони природи, бути прикладом для наслідування, стимулювати самостійність дітей у пізнанні природи, поважати їхнє право на помилку [3].

Питанням формування природознавчої (екологічної) компетентності майбутніх фахівців були присвячені дослідження Г. Беленької, О. Богініч, О. Вашак, Н. Горопахи, Т. Жаровцевої, Л. Завгородньої, Л. Крайнової, К. Крутій, Н. Лисенко, М. Машовець, С. Ніколаєвої, З. Плохій, Г. Тарасенко, І. Трубник, Н. Яришевої та ін.

Зокрема, особливості педагогічного керівництва формуванням природничо-екологічної компетентності в умовах ступеневої освіти розроблено Г. Беленькою; теоретичні і методичні засади екологічної освіти педагога-дошкільника – Н. Лисенко; взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки педагога в системі професійної освіти – Г. Тарасенко; систему підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників – І. Трубник та ін.

За визначенням Закону України «Про вищу освіту», компетентність – це здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [1].

На думку Г. Беленької, професійна компетентність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, як інтегральна професійно-особистісна характеристика педагога, включає теоретичну та практичну готовність і спроможність реалізуватися в сфері дошкільної освіти, а також суб'єктні властивості особистості, які забезпечують ефективність освітньо-виховної діяльності з дітьми раннього та дошкільного віку [4].

Л. Титаренко визначає екологічну компетентність студентів, як здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної професійної і побутової діяльності [5].

Л. Присажнюк Л. та О. Грошовенко вважають, що основою для екологодоцільної поведінки в природі має стати сформоване у дошкільника відповідальне ставлення до природного довкілля, а відтак, на нього передусім повинна бути звернена увага педагога. Це має бути зафіксоване й на рівні формулювання компетентності, як-от: здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку ціннісного ставлення до природи, що має вияв в екологічно доцільній поведінці й діяльності у довкіллі [6].

Вчені конкретизували результати навчання студентів щодо реалізації завдань еколого-природничої освіти дошкільників. Майбутні вихователі, на думку Л. Присажнюк та О. Грошовенко, повинні бути здатні:

- формулювати мету та завдання еколого-природничої освіти дітей дошкільного віку, виявляючи розуміння сучасних тенденцій її розвитку;

- характеризувати зміст еколого-природничої освіти дошкільників, спираючись на знання нормативних документів (Базового компонента дошкільної освіти в Україні, освітніх програм) та з урахуванням принципів відбору знань про природу;

- виявляти розуміння закономірностей формування у дітей раннього і дошкільного віку уявлень про природу на основі знань їхніх вікових та індивідуальних психологічних особливостей;

- демонструвати вміння послідовно й методично грамотно формувати у дітей уявлення про живі організми і природне довкілля, багатоманітність явищ природи, причинно-наслідкові зв'язки у природному довкіллі та взаємозв'язок природних умов, рослинного і тваринного світу, позитивний і негативний вплив людської діяльності на стан природи, ґрунтуючись на знаннях психолого-педагогічних і методичних основ формування уявлень;

- проєктувати еколого-розвивальне середовище, використовуючи об'єкти матеріальної бази закладу дошкільної освіти (куточок живої природи, дослідницьку

лабораторію, город, плодовий сад, квітники ділянки дитячого садка та ін.), забезпечувати спілкування дітей з природою засобами такого середовища;

- конструювати й організовувати цілісний освітній процес, здійснюючи адекватний поставленим цілям та віковим особливостям дітей добір методів, прийомів, технологій, форм організації навчальної взаємодії, використовуючи знання методики їх застосування;

- формувати емоційно-ціннісне, відповідальне ставлення дітей до природного довкілля, використовуючи різноманітні прийоми роботи, виявляти розуміння механізмів його становлення;

- здійснювати педагогічний супровід дошкільників в освітньому процесі, стимулюючи пізнавальну активність дітей, мотивуючи їх до екологодоцільної діяльності у природі, формуючи моральні засади добродійної поведінки [6].

Н. Борисенко виявлено педагогічні умови ефективного формування природознавчої компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти:

- реалізація неперервності екологічної освіти в процесі підготовки спеціалістів шляхом переосмислення цілей підготовки майбутніх вихователів на компетентісно орієнтованій основі;

- відображення у змісті еколого-освітньої роботи регіональних екологічних проблем, розробка і застосування комплексу відповідного методичного забезпечення;

- реалізація діяльнісного підходу до формування екологічних знань, поглядів, переконань, норм поведінки студентів тощо;

- освітнє середовище слід визначати як активний засіб впливу на формування компетенцій студентів, і враховувати його в загальному контексті становлення особистості майбутнього фахівця [7].

О. Вашак у своїх працях наголошує, що формування нового екологічного мислення, ставлення людства до природи, повинно мати за основу саме національні культурні традиції, на яких слід розбудовувати інновації. Виховання дітей у природовідповідному дусі, урахування істотних особливостей природних циклів, подій та явищ споконвічно було притаманно нашому народу. Основи екологічного виховання закладалися ще в ранньому віці, коли дитині в сім'ї, використовуючи народні казки, легенди, прислів'я, приказки, загадки, розповідали про навколишній світ із позиції любові та дбайливого ставлення до природи. Обоюстороннім природі, співчуттям їй, як і почуттям провини перед природою, пронизаний практично весь український народний епос [8].

На нашу думку, важливою педагогічною умовою формування природничо-екологічної компетентності майбутніх вихователів засобами українського народного фольклору, є доповнення змісту лекційних, практичних та лабораторних занять кращими зразками усної народної творчості відповідно до специфіки навчальної дисципліни.

Зокрема, навчальну дисципліну «Дошкільна лінгводидактика», яка спрямована на психолого-педагогічну і методичну підготовку майбутніх фахівців до професійно-мовленнєвої діяльності в системі національної дошкільної освіти, було доповнено темами: «Розвиток мовлення дошкільників засобами усної народної творчості», «Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку засобами малих фольклорних жанрів».

Мета навчальної дисципліни «Основи природознавства з методикою», що є базовою і належить до циклу професійної науково-предметної підготовки, – психолого-педагогічна та методична підготовка майбутніх фахівців до використання природи в освітній роботі з дітьми дошкільного віку. Для реалізації дослідницьких завдань означену дисципліну доповнили такою темою, як: «Методика використання народної метеорології у роботі з дітьми дошкільного віку».

Навчальну дисципліну «Методика формування екологічної культури дітей раннього та дошкільного віку», мета якої допомогти студентам усвідомити екологічне виховання як глобальну проблему сучасності; засвоїти важливі питання теорії і практики охорони природи; оволодіти знаннями, вміннями та навичками організації і проведення робіт з екологічного виховання в різних вікових групах ЗДО, було доповнено темами: «Теоретичні

аспекти екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки», «Екологічне виховання дітей дошкільного віку засобами народознавства».

Навчальну дисципліну «Теорія та методика ознайомлення дошкільників із народознавством», метою якої є підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до здійснення українознавчого, художньо-естетичного виховання і різнобічного розвитку дітей дошкільного віку засобами народознавства, збагатили темами: «Українська народна казка як засіб екологічного виховання дітей», «Український народний фольклор як засіб екологічного виховання дошкільників», «Екологічне виховання засобами малих жанрів українського фольклору», «Українські народні обереги як засіб екологічного виховання дошкільників».

Навчальну дисципліну «Теорія та методика співпраці з родинами», мета якої формування в студентів цілісної системи поглядів на сімейне виховання та професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку щодо вмінь ефективно будувати співпрацю з родинами своїх вихованців, збагатили темою: «Український народний фольклор та його роль у родинному вихованні».

Навчальну дисципліну «Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», метою якої є професійна підготовка студентів до організації роботи з розвитку елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, доповнили темою «Методика ознайомлення дітей дошкільного віку з елементами народної математики». Крім того, під час вивчення теми «Методика ознайомлення дошкільників з часом» ознайомили студентів із питанням «Народний календар прикмет».

Таке змістове наповнення дисциплін допомагає студентам глибше засвоїти народну мораль, систему знань і вірувань, які й утворили основу української народної педагогіки, краще зрозуміти їх цінність для подальшого розвитку української національної освіти.

Ознайомлення майбутніх вихователів із українським народним фольклором рекомендуємо розпочинати із вивчення малих фольклорних жанрів, адже більшість із них – це витвори самих дітей. Вони частково є співаними, речитативними і засвідчують, що українські діти з раннього дитинства набувають дивовижно тонкого чуття ритмомелодики рідного слова, якою вони «оздоблюють» явища навколишнього середовища, наслідування звуків жаб, птахів та різних тварин.

Наприклад, колискові пісні «Ой ну, коту, котусю», «А ти, коток сірий», «Прилетіли голуби», «Не лізь, котку, на колодку» покликані співно-речитативним тоном і ритмічними рухами коліски заспокоїти та приспати дитину, розвивати в неї відчуття мелодики і ритму.

Забавлянки мають на меті, забавляючи дитину, яка спинається на ноги, розвивати координацію і ритмічність рухів у поєднанні із гармонією звукового словесного супроводу та елементами дитячого мовлення. Наприклад, «Купалися ластів'ята», «Мишка, мишка», «Бігла мишка», «Зайчику, зайчику», «Горошок, бобошок», «Сорока-ворона», «Кар-кар, сорока!» та ін.

Безконечники, забавляючи дошкільнят, розвивають пізнавальну цікавість та розуміння логічності причинно-наслідкових зв'язків у явищах природи. Наприклад, «Товчу, товчу, мак, мак», «Летів шпак через мак», «На тім боці на толоці», «Ласочко, де ти була?».

Скоромовки («спотикачки») спрямовані на розвиток і тренування мовного апарату дитини шляхом змагальних вправ швидко, без заминки, правильно вимовляти звуки і звукосполучення у словах. Наприклад, «Хитру сороку», «Був собі Карп», «Перепіл підпадьомкає», «Курличі курличуть», «Летіла лелека», «Сіла сова з совенятами», «Пурх, пурх горобець», «Чапля ціпом молотила», «Ряба курка крупи клеює» та ін.

Функціональними особливостями речитативних та пісенних ситуативних примовок і закличок є: пізнання явищ природи, традиційних взаємин з ними, прагнення співно-речитативним словесним комплексом впливати на них. Наприклад, «Іди, іди, дощику», «Вийди, вийди, сонечко», «Бузьку, бузьку», «Чорногузик-скрекотун», «Чапля носата», «Равлику-павлику», «Слимак, слимак!», «Гайку, гайку!», «Бедрику, бедрику», «Коровко, коровко», «Куку, куку, зозулько!», «Вода, вода холодная» та ін.

Гумористичні пісні-небилички забавною комічністю побутових ситуацій з образами живої природи розвивають пізнавальні можливості дітей та стимулюють і загострюють логічне мислення, пам'ять, увагу. Наприклад, «Миша книш проточила», «Ішли кози поза лози», «Злетів півень на хлівець», «Зайчику, зайчику, де ти був?», «Ой біжить поросля», «Унадився журавель, журавель», «Біла квочка-чубарочка», «Ішов лісом-доріжкою сірий вовк», «Два півники, два півники», «Заєць косив, заєць косив», «Козуню-любуню» та ін.

Отже, використання українського народного фольклору, як засобу формування природничо-екологічної компетентності майбутніх вихователів, допоможе усвідомити залежність людини від природи і довести важливість всього, що дає довкілля для суспільства в цілому і кожної людини зокрема, а також розширити та систематизувати соціальний та пізнавальний досвід студентів шляхом поглиблення знань про ставлення людей до навколишнього світу в культурній спадщині України.

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. Концепція екологічної освіти України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text>
3. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) 2021
<https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/605/0be/86b/6050be86b4f68482865820.pdf>
4. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Університет, 2011. 320 с.
5. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2007. 318 с.
6. Присажнюк Л. А., Грошовенко О. П. Підготовка майбутніх вихователів до реалізації завдань еколого-природничої освіти дошкільників у контексті оновлення стандартів вищої освіти. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць. Київ : «Видавництво «Гілея», 2018. Вип. 9 (11-12) : педагогічні науки. С. 112-121.
7. Борисенко Н. М. Педагогічні умови формування природознавчої компетентності майбутнього вихователя дошкільного закладу. Зб. наук. праць. *Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ, 2014. Вип. 65. С. 280-286.
8. Вашак О. Специфіка підготовки майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 2. С. 49-54.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Хом'як О. А.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

Дрикалович О. М.

*студент ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Розбудова інклюзивної системи в Україні потребує вирішення питання забезпечення права дітей дошкільного віку, котрі потребують додаткової освітньої підтримки, навчатися в середовищі однолітків. Пріоритетними стають питання організації і забезпечення закладом дошкільної освіти (ЗДО) умов для повноцінного інтелектуального, фізичного, морального й творчого розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами (ООП). Діяльність інклюзивного закладу освіти, як інноваційного, залежить від активної й творчої участі його педагогів, рівня ефективності професійної взаємодії та роботи в команді для забезпечення освітніх потреб здобувачів освіти. Із запровадженням інклюзивного навчання в Україні розробка моделей психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання визначена як один із пріоритетних напрямів.

Дослідження різних аспектів організації освітнього середовища під кутом зору інклюзії набуває актуальності і привертає науковий інтерес чималої кількості вчених: С. Дерябо, Є. Клімов, В. Лебедев, В. Орлов, В. Панов, В. Рубцов, Н. Селіванова, В. Слободчиков, С. Тарасов, В. Ясвін та ін. (створення різних концептуально-структурних моделей освітнього середовища); А. Колупаєва, Г. Нікуліна, Л. Сердюк, П. Таланчук та ін. (наукове обґрунтування концептуальних засад навчання осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі); Н. Борисова, Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, Н. Компанець, С. Литовченко, М. Малофеев, Л. Шипіцина та ін. (дослідження проблем взаємодії фахівців психолого-педагогічного профілю в межах інклюзивного освітнього середовища).

Однією з важливих умов впровадження інклюзивної освіти у закладі дошкільної освіти є організація професійного співробітництва, результатом якого має стати, сприятливе для різнобічного розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами освітнє середовище. Особливістю психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзії в ЗДО є індивідуальний підхід до вирішення завдань особистісного розвитку, навчання і виховання дитини дошкільного віку. Його успішний результат залежить від координованості дій усіх фахівців [7].

Так, А. Адлер переконував, що допомога і підтримка здатна компенсувати неповноцінність і перетворити слабкість у силу. Психологічна допомога та підтримка спрямовані на: соціальне пристосування, прийняття соціально схвалюваних зразків поведінки як критеріїв душевного здоров'я; лікування душі, пов'язані з орієнтацією на досягнення життєвих цілей, моральності, цілісності, здатності любити; набуття особистістю психологічної свободи в умовах суспільства, що пригнічує і нівелює особистість [1].

Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному закладі – це взаємоузгоджена комплексна діяльність команди фахівців та батьків дитини, спрямована на створення необхідних умов, що сприяють розвитку

особистості дитини, засвоєнню нею знань, умінь і навичок, успішній адаптації, її самореалізації та інтеграції в соціум [4].

Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному закладі дошкільної освіти забезпечує мультидисциплінарна команда фахівців, кожен член якої виконує свої функції.

Мультидисциплінарна команда інклюзивної освіти – це група фахівців та батьків дитини, об'єднаних спільною метою, виконанням завдань і спільним підходом, для реалізації яких вона підтримує всередині команди взаємну відповідальність [6 с. 69].

До складу команди супроводу дитини з ООП у закладі дошкільної освіти входять як постійні, так і залучені фахівці. Постійні учасники: директор або вихователь-методист, вихователь, асистент вихователя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), вчитель-реабілітолог та батьки або законні представники дитини з ООП тощо. До складу залучених фахівців входять медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо.

Психолого-педагогічний супровід можна також розглядати як програму зустрічей, спілкування психолога, корекційного педагога з дітьми, спрямовану на створення умов для прояву і розвитку особистісних цілей. Зважаючи на те, що однією зі специфічних закономірностей розвитку дитини з психофізичними порушеннями є дефіцит інформації про навколишнє середовище, ускладнюється розвиток комунікативної діяльності. Відтак, важливим завданням команди психолого-педагогічного супроводу є розробка програм, спрямованих на розвиток комунікації дітей з ООП, що дозволять набутти важливих життєвих компетентностей і навички успішної соціалізації [3].

М. Бітянова розуміє психолого-педагогічний супровід як систему професійної діяльності мультидисциплінарної команди, метою якої є організація співпраці з дитиною, спрямована на самопізнання, пошук шляхів саморегуляції з внутрішнім світом і системою стосунків [2]. Така співпраця сприяє реалізації можливостей команди застосовувати свої знання, практичні уміння та підходи для покращення якості викладання. Колектив ЗДО має адаптувати, модифікувати освітнє середовище таким чином, щоб воно було максимально прийнятним, сприятливим для реалізації освітніх, розвивальних та виховних завдань. Необхідно допомогти дитині в розв'язанні тих проблем, що виникають у неї при взаємодії з цим оточенням.

І. Малишевська акцентує увагу на системній ролі у формуванні інклюзивного освітнього середовища, командної, корпоративної форми взаємодії фахівців освітнього закладу, які об'єднуються для психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП. Дослідниця наголошує, що для ефективного функціонування освітньої інклюзії принципово необхідна взаємодія професіоналів: вони повинні злагоджено взаємодіяти у роботі з кожною конкретною дитиною. Найскладніша проблема у цьому – об'єднання професійних знань. Інтеграція професіоналів – це продуктивна спільна робота з дитиною: не сума різноспрямованих впливів різних фахівців, а єдиний системний вплив, вироблений спільними зусиллями психолого-педагогічних фахівців різних профілів [5].

Важливою частиною команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами є батьки. Вони є першими учителями своєї дитини, джерелом важливої інформації, необхідної для ефективної організації психолого-педагогічного супроводу їхньої дитини.

Важливо наголосити, що перебування дитини з ООП в ЗДО без психолого-педагогічного супроводу є стихійною або формальною інклюзією, яка приносить лише шкоду і гальмує процес реального впровадження справжнього інклюзивного навчання. Зважаючи на це, психолого-педагогічний супровід є комплексною системою заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку, взаємодія фахівців, які входять до його складу, має ґрунтуватись на таких принципах:

- повага до індивідуальних особливостей дитини з ООП;

- дотримання інтересів дитини з ООП, недопущення дискримінації та порушення її прав;
- командний підхід – комплексність психолого-педагогічного супроводу (супровід дитини з особливими освітніми потребами має здійснюватися на основі комплексного підходу: аналізу порушень функцій розвитку дитини);
- неперервність супроводу (супровід має бути постійним і неперервним, починаючи з раннього віку і протягом дорослого життя);
- системність роботи (робота фахівців має відбуватись в системі, за якої кожна дія і стратегія члена команди відповідають не лише меті окремого спеціаліста, а й є засобом реалізації загальної мети психолого-педагогічного супроводу дитини);
- конфіденційність та дотримання етичних принципів;
- міжвідомча співпраця – узгодженість роботи;
- активна співпраця з батьками дитини з ООП, залучення їх до освітнього процесу та розроблення індивідуальної програми розвитку.

До завдань команди психолого-педагогічного супроводу в ЗДО відносимо: комплексне оцінювання розвитку дитини дошкільного віку з ООП; організація освіти дітей дошкільного віку в середовищі ЗДО у комплексному поєднанні з корекційно-розвитковими заняттями; збереження та зміцнення здоров'я дітей з ООП; різнобічний розвиток дитини з ООП, виявлення її задатків та здібностей, формування інтересів і потреб; надання у процесі навчання та розвитку комплексних психолого-педагогічних послуг дитині дошкільного віку з урахуванням стану її здоров'я, особливостей психофізичного розвитку, освітніх потреб.

До вирішення вищезазначених завдань фахівці команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП повинні бути готові. О. Таранченко, О. Федоренко наголошують на актуальності забезпечення якісної підготовки, перепідготовки педагогічних кадрів та профільних фахівців для забезпечення надання якісної освіти та послуг супроводу осіб з ООП в умовах інклюзії [8; 9].

Таким чином, проаналізувавши вищезазначене, робимо висновок, що для забезпечення ефективного інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами та для успішної роботи команди психолого-педагогічного супроводу в середовищі ЗДО, є необхідним створення таких умов:

- раннє виявлення порушень розвитку і надання психолого-педагогічної допомоги;
- комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини з встановленням особливих освітніх потреб та позитивних сторін розвитку дитини;
- організація та доступність інклюзивної дошкільної освіти, її наступність із шкільною інклюзією;
- психологічна готовність дитини та її батьків до навчання спільно з однолітками з типовим розвитком; тісна співпраця з батьками, консультування батьків щодо розвитку дитини, особливостей методів її виховання і розвитку дитини;
- формування психологічної, когнітивної та методичної компетентності вихователів ЗДО для здійснення фахового супроводу дітей з ООП в умовах інклюзії.

Література:

1. Адлер, А. Наука жить. Киев : Port-Royal, 1997. 288 с.
2. Бітянова М. Р. Психолог у школі : зміст діяльності і технології. Київ. : Главник, 2007. 160 с.
3. Васьківська, С. В. Соціально-психологічний супровід клієнтів: Технологія ведення консультативного діалогу : навч. посіб. Київ : В. Главник, 2006. 128 с.
4. Колупаєва А.А., Данілавичюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 192 с.
5. Малишевська І. А. Організація командної професійної діяльності психолого-педагогічних фахівців в умовах інклюзивного освітнього середовища : Навч.-метод. посібник. Умань : «ВПЦ» Візаві, 2017. 130 с.

6. Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.

7. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії: зб. тез доповідей: ред. колегія В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, Н. І. Лазаренко, З. П. Ленів. Вінниця : «Планер», 2016. 416 с.

8. Таранченко О. М. Генезис національної системи освіти осіб з порушеннями слуху : дис.... докт. пед. наук. Київ, 2013. 528 с.

9. Федоренко О. Ф. Педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2015. 20 с

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Хом'як О. А.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри початкової та дошкільної освіти

Оніщук І. В.

магістрантка I курсу, спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет

імені академіка Степана Дем'янчука»

м. Рівне, Україна

Останніми роками все більше уваги приділяється питанням рівного доступу до якісної освіти, поліпшення умов навчання дітей, зокрема дошкільного віку, з особливими освітніми потребами (ООП), підтримці інклюзивної освіти, яка вважається основною освітньою інновацією XXI століття. У зв'язку з цим, важливістю набуває перехід від усвідомлення необхідності завдань гуманізації виховання в інклюзивному освітньому просторі до практичного освоєння цінностей розвитку особистості. Відтак, актуалізується проблема педагогічної толерантності.

Сучасний стан розвитку людини і суспільства вимагає від особистості високого рівня її загальної культури, моральних якостей і порозуміння між людьми, яке набуває значимості в загальному глобальному процесі інтеграції й асиміляції культур. У цих умовах встановлення меж світоглядної вседозволеності стає імперативом, а формування толерантності – пріоритетним завданням педагогіки.

Право дітей з відхиленнями в розвитку навчатися в закладах освіти за місцем проживання разом з однолітками закріплено в ряді міжнародних документів ООН: Загальній декларації прав людини, Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти, Конвенції про права дитини, Всесвітній декларації про освіту для всіх, Саламанській декларації, Дакарських рамках дій, Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, Інчхонській декларації та ін. Зокрема, «Інчхонська декларація. Освіта – 2030: забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якісної освіти на навчання упродовж усього життя», прийнята у 2015 році на Всесвітньому форумі з питань освіти, який відбувся за підтримки ЮНЕСКО, закликає держави усіляко сприяти впровадженню інклюзивної освіти і забезпечити кожній людині можливість здобувати її упродовж життя.

Провідне місце толерантності в системі ціннісно-цільових пріоритетів освіти актуалізували в наукових працях О. Асмолов, І. Бех, Б. Гершунський, О. Грива, І. Пчелінцева, В. Шалін. Різні аспекти формування толерантної особистості школярів і

студентів у закладах освіти розглянуті дисертаційних дослідженнях О. Карякіної, Л. Колобової, М. Перепеліциної, Т. Поштарєвої, Ю. Тодорцевої. Проблеми формування міжособистісних і толерантних взаємин знайшли відображення в наукових працях Б. Ананьєва, Т. Веретенко, А. Лазурського, А. Мудрика, В. М'ясищева, С. Рубінштейна, В. Свідерського, В. Соловійова, Л. Філяніної та ін.

Теоретико-методичні основи підготовки педагогів дошкільної освіти для забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливостями психофізичного розвитку розкрито в дослідженнях В. Бондаря, В. Засенка, А. Колупаєвої, О. Мартинчук, Н. Назарової, В. Синьова, Н. Шматко та ін.

Проаналізувавши різні підходи до визначення поняття «толерантність», ми з'ясували, що єдиного підходу в науковців до визначення поняття «педагогічна толерантність» не існує.

П. Нікольсон розглядає толерантність як духовне взаємопроникнення людей, що означає співпереживання труднощам і радощам життя Іншого, емоційну співучасть у його житті [5].

На думку Б. Гершунського, кожна людина є не тільки активним споживачем духовних та матеріальних цінностей, але і своєю життєдіяльністю вносить посильний внесок у духовний досвід народу своєї країни і всієї цивілізації у цілому [2, с. 3].

О. Байбаков переконує, що «толерантність – це здатність суб'єкта визнавати існування іншої точки зору, різноманіття культурних відмінностей, на основі впевненості своїх позицій, що не виключає конкуренції, в рамках універсальних прав і свобод особистості, і при цьому забезпечує стійкість індивідуальності особистості людини (тобто не дозволяє поступитися власними принципами) і гармонійний розвиток особистості в соціумі» [1, с. 3].

Толерантність входить до ядра гуманістичного світогляду, це загальнолюдська цінність, що характерна для багатьох релігій (смиренність, терпимість) і філософських вчень (етика смиренності, концепція терпимості як активної взаємодії), а за останні роки вона значно змінила свій зміст і увійшла у вітчизняний педагогічний лексикон. Таким чином, формування педагогічної толерантності є одним з найважливіших завдань гуманізації освіти [3].

В основу педагогічної толерантності покладено уявлення про відповідальність майбутнього вихователя за вибудовування діалогічних взаємин з вихованцями як ключовими суб'єктами освітнього процесу, які володіють унікальними якостями, що забезпечує досягнення ефективності педагогічної діяльності. Педагог із розвинутою педагогічною толерантністю має високі загальні розумові здібності, відрізняється зрілістю суджень, йому притаманна емоційна стабільність. Завдяки цим рисам педагог легко адаптується до взаємодії з різними суб'єктами професійної діяльності. Важливим моментом, що визначає сутність педагогічної толерантності вчителя, є те, що вона формується й розвивається за певних соціальних умов і завдяки власним зусиллям особистості [4, с. 377].

Зауважимо, що педагогічна толерантність передбачає вирішення суперечностей та конфліктів в освіті мирним шляхом, створення соціально-педагогічних умов толерантної взаємодії, культури спілкування, оскільки толерантність є гарантією суспільної стабільності. Толерантність як універсальна загальнолюдська цінність повинна бути трансформована в цілі, які реалізуються на практиці в галузі освіти. Навчання толерантності поступово входить в освіту, воно має стати абсолютним пріоритетом [4, с. 378].

У сучасному суспільстві гостро стоїть проблема формування міжособистісної толерантності між дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та однолітками з типовим розвитком. Світова практика інтеграції доводить, що діти, котрі в дошкільному віці опанували модель доброзичливої взаємодії і співпраці з однолітками які мають відхилення в розвитку, менш схильні демонструвати поведінку неприйняття, заперечення, расизму і в підлітковому, і в старшому віці.

Останнім часом почали з'являтися спеціальні освітні програми, методичні розробки розвиткових занять, різноманітні методичні комплекси авторських ігор, спрямованих на виховання толерантної особистості в дошкільному віці. Варто зауважити, що різні автори

рекомендують використовувати різні педагогічні засоби формування толерантності у дошкільнят. Різноманіття педагогічних засобів свідчить про те, що в даний час у вітчизняній педагогічній науці не розроблена науково обґрунтована система педагогічних засобів формування толерантності у дітей дошкільного віку.

Процес формування толерантного ставлення учасників освітнього процесу до дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами реалізовується з одного боку керівником закладу дошкільної освіти, а з іншого – вихователями і фахівцями команди психолого-педагогічного супроводу закладу дошкільної освіти (ЗДО). Їхні зусилля повинні бути спрямовані на подолання негативних соціальних установок і стереотипів щодо дітей з особливими освітніми потребами.

Важливе місце в реалізації роботи з формування толерантного ставлення до дітей дошкільного віку, які мають порушення в розвитку, відводиться психологу ЗДО, який працює у тісній взаємодії з вихователями і логопедами. Основною метою спільної діяльності є виявлення, усунення та запобігання дисбалансу між процесами навчання і розвитку дітей з ООП і їхніх індивідуальних можливостей, створення умов для соціально-психологічної адаптації. Умовою реалізації потенційних можливостей дошкільників є створення для кожної дитини сприятливої соціально-психологічної атмосфери довіри і доброзичливості, зняття страху і неприйняття навчальної ситуації, організація співробітництва та забезпечення свободи вибору сфери діяльності для соціалізованих форм самовияву.

З метою формування толерантного ставлення до дітей дошкільного віку з ООП, психолог здійснює такі види діяльності:

1. Діагностика: оцінка навчального та соціального мікросередовища для організації оптимальних умов навчання і розвитку дитини; вивчення особливостей когнітивної, емоційно-вольової, комунікативно-поведінкової і особистісної сфер дитини з відхиленнями у розвитку.

2. Консультування: психологічне просвітництво вихователів, консультування та надання допомоги педагогам в реалізації індивідуальних розвиткових програм, організації взаємодії між дітьми в освітньому процесі; формування адекватного виховного підходу до дитини з ООП, поліпшення емоційного контакту з нею, зіставлення можливостей дитини з вимогами освітнього процесу.

3. Корекція: проведення занять щодо корекції виявлених у дітей з ООП емоційно-вольових, комунікативно-поведінкових і особистісних порушень; розробка методичних рекомендацій, спрямованих на корекцію виявлених порушень у дітей з подальшим ознайомленням вихователів з аналізом отриманих даних, тощо.

Формування толерантності у дітей дошкільного віку передбачає, також, роботу з батьками, адже вони є важливим прикладом для дитини, основними вихователями і саме в сім'ї визначається вектор розвитку морально-етичних якостей особистості. Атмосфера взаємовідносин у родині, між батьками істотно впливають на формування толерантності у дитини.

Вихователі ЗДО, котрі прагнуть створити ефективну систему навчання дітей з ООП, повинні володіти не лише фаховими методиками, а й новаторським досвідом, організувати освітній процес, керуючись принципами індивідуалізації навчальної діяльності та активізації пізнавальної діяльності вихованців, враховувати їх індивідуальні особливості розвитку, здійснювати моніторинг освітніх проблем та своєчасно вносити необхідні корективи, прагнути до самоосвіти, саморозвитку, усвідомлювати власні професійні можливості та професійну цінність.

І, наостанок, зазначимо: формування толерантності кожен повинен починати з себе. У формуванні толерантного інклюзивного середовища в ЗДО важливості набуває розвиток вміння розуміти почуття і стан інших людей, здатність співпереживати і співчувати, вміння спілкуватися з однолітками. Прищеплюючи дітям уміння міжособистісного спілкування, необхідно одночасно вдосконалювати ці ж уміння педагогам і батькам.

Література:

1. Байбаков, А.М. Введение в педагогику толерантности: учеб.-метод. пос. для педагогов и студентов. Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2002. 12 с.
2. Герщунский Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования. *Педагогика*. 2003. № 1. С.3-10.
3. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности : учеб. пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. Москва : Академический Проект, 2004. 176 с.
4. Косарева Г.М. Педагогічна толерантність як характеристика професійної діяльності вихователя. Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія, практика». Луцьк : Вид-во «Луцький педагогічний коледж», 2016. С. 372-379.
5. Нікольсон П. Толерантність як моральний ідеал. «Вісник» УрМІОН. 2002. №1. С. 5-9.

КУРС «ЦИФРОВА ОСВІТНЯ КОМУНІКАЦІЯ» У НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОМУ ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ»

Бескорса О. С.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і практики початкової освіти
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Слов'янськ, Україна*

Тотальна дигіталізація усіх сфер сучасного суспільства має значний вплив на спосіб взаємодії, комунікації, навчання і генерування нових знань, що призводить до виникнення такого поняття як «цифрова культура». Такі зміни спричиняють нові виклики перед закладами вищої педагогічної освіти щодо оновлення методів та засобів професійної підготовки майбутніх учителів у цілому та зокрема формування їхньої цифрової культури. Для забезпечення формування двох ключових компонентів цифрової культури майбутніх учителів англійської мови в початкових класах (комунікативна поведінка в цифровому середовищі та нетикет; комунікація і нетворкінг) було створено і впроваджено в професійну підготовку майбутніх фахівців дистанційний курс „Цифрова комунікація в освіті”. Курс розроблявся в рамках проекту JEAN MONNET MODULE ERASMUS+ (620354-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-MODULE)“Ukraine – EU: Intercultural Communication in Education” / „Україна – ЄС: міжкультурна комунікація в освіті”. У загальному контексті проекту ERASMUS+ дистанційний курс „Цифрова комунікація в освіті” створено з метою надання теоретичних знань та практичних навичок з академічної міжкультурної комунікації в умовах цифрового середовища [2]. Тобто, вивчення цього курсу, як складника вибіркового курсу „Міжкультурні комунікаційні студії”, вирішувало актуальне для нашого дослідження завдання опанування різних форм цифрової комунікації: освітньої, наукової, формальної, неформальної та ін.

У сучасній системі підготовки фахівців спеціальності 013 Початкова освіта, як довів аналіз чинних освітніх програм бакалаврського рівня вищої освіти вітчизняних ЗВО, дисципліни, пов'язані із використанням цифрових технологій, зокрема із питаннями

цифрової комунікації, практично відсутні. Зазвичай пропонуються освітні компоненти, які надають загальне уявлення про використання ІК технологій в початковій школі або сучасні інформаційні технології в цілому. Отже, більшість освітніх програм зі спеціальності 013 Початкова освіта (у тому числі такі, що мають спеціалізацію „Англійська мова”) вміщують обов’язкову освітню компоненту „Сучасні інформаційні технології”, яка надає лише загальне уявлення про реальний стан цифровізації освіти, не має професійного спрямування на початкову школу (як свідчить огляд силабусів або навчальних програм дисциплін), тож питання цифрової комунікації, нетикету й нетворкінгу залишаються поза увагою здобувачів освіти.

На нашу думку дисципліна, спрямована на формування умінь і навичок цифрової комунікації майбутніх учителів початкової школи, обов’язково має бути в переліку освітніх компонент освітньої програми бакалаврського рівня вищої освіти (серед вибіркових ОК), оскільки вона спрямована на формування окремих загальних та спеціальних (фахових) компетентностей учителя початкової школи, визначених в стандарті вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка бакалаврського рівня – здатності до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел (ЗК-6), здатності спілкуватися державною та іноземною мовами як усно, так і письмово (СК-1), здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності (СК-2), здатності управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, формувати мотивацію здобувачів початкової освіти до навчання та організувати їхню пізнавальну діяльність (СК-4), здатності доносити до фахівців і нефаківців інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи (СК-12). Крім того, дисципліна „Цифрова комунікація в освіті” спрямована на практичну допомогу майбутньому вчителю працювати в умовах цифрового суспільства [3].

Курс „Цифрова комунікація в освіті” розроблений для викладання виключно в дистанційній формі, оскільки він спрямований на забезпечення навичок комунікативної поведінки в цифровому середовищі та нетикету, а також здійснення цифрової комунікації і нетворкінгу.

Висвітливо докладно структуру дистанційного курсу „Цифрова комунікація в освіті”, змістове наповнення його лекційних та практичних занять, завдань для самостійної роботи студентів тощо.

Дистанційний курс „Цифрова комунікація в освіті” у складі вибіркової дисципліни „Міжкультурні комунікаційні студії”, розробленої в рамках проекту JEAN MONNET MODULE ERASMUS+ (620354-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-MODULE)“Ukraine – EU: Intercultural Communication in Education” / „Україна – ЄС: міжкультурна комунікація в освіті”, пропонується для майбутніх учителів англійської мови в початкових класах на бакалаврському рівні вищої освіти [2]. На опанування дистанційного курсу відводиться 30 годин / 1 кредит ЄКТС (12 годин контактних: 4 години онлайн лекцій та 8 годин онлайн практичних занять; 18 годин самостійної роботи). Курс завершується заліком у формі тестового контролю.

За результатами вивчення курсу в студентів повинні бути сформовані такі **компетентності:**

загальні:

- здатність реалізувати свої права і обов’язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні;
- здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- здатність діяти соціально відповідально і свідомо;
- здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).

спеціальні:

- здатність спілкуватися державною та іноземною мовами для забезпечення усної та письмової академічної комунікації;
- здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними як комунікаційними засобами;
- здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, формувати мотивацію здобувачів до навчання та організовувати їхню пізнавальну діяльність;
- здатність до проектування цифрового освітнього середовища підготовки вчителів англійської мови початкової школи.

Загальні та спеціальні компетентності співвідносяться із ключовими, визначеними Європейськими еталонними рамками (Key Competences for LifeLong Learning [1; 2]), адаптованими в Законі України „Про освіту” [3], а також компетентностями, сформульованими в стандарті вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка бакалаврського рівня [4].

Передумовами вивчення дистанційного курсу „Цифрова комунікація в освіті” у складі вибіркової дисципліни „Міжкультурні комунікаційні студії” є попередньо набуті студентами такі **компетентності**:

- ІК-компетентність – здатність до критичного аналізу джерел інформації, пошуку необхідних ресурсів, синтезу, узагальненню та структуруванню продуційованої інформації;
- педагогічна компетентність – здатність та готовність до педагогічного проектування, змістового наповнення та використання цифрових освітніх продуктів у професійній діяльності;
- технологічна компетентність – здатність та готовність до інформатично-технологічної діяльності, а саме постановки цілей створення цифрового освітнього продукту, використанню наявної або розробки нової технології створення освітнього цифрового контенту, тестуванню продукту на відповідність до певних вимог тощо.

Очікувані результати навчання чітко коригуються із *професійними знаннями*, оскільки зорієнтовані на усвідомлення основних тенденцій цифровізації освіти та сучасних вимог до вчителя англійської мови початкових класів в інформаційному суспільстві; видів і форм цифрової комунікації; особливостей академічної цифрової комунікації; правил і норм цифрового комунікаційного етикету. До результатів навчання входять також *професійні вміння і навички* (ефективно працювати із програмами та онлайн ресурсами для забезпечення цифрової комунікації; ефективно спілкуватися в дистанційному середовищі; раціонально застосовувати онлайн сервіси та програмне забезпечення для організації та проведення комунікаційних заходів в умовах цифрового освітнього середовища) та *комунікація* (здійснювати цифрову комунікацію, орієнтуючись на вимоги нетикету; прогнозувати, проектувати та коригувати цифрову академічну комунікацію на засадах етики професійного спілкування, застосовуючи правила наукового етикету).

Вивчаючи курс „Цифрова комунікація в освіті”, студенти набувають *знань*:

- основних тенденцій цифровізації освіти та сучасних вимог до вчителя англійської мови початкових класів в інформаційному суспільстві;
- видів і форм цифрової комунікації;
- особливостей академічної цифрової комунікації;
- правил і норм цифрового комунікаційного етикету;
- Студенти набувають умінь:
- ефективно працювати із програмами та онлайн ресурсами для забезпечення цифрової комунікації;
- ефективно спілкуватися в дистанційному середовищі;
- раціонально застосовувати онлайн сервіси та програмне забезпечення для організації та проведення комунікаційних заходів в умовах цифрового освітнього середовища.

Курс складається із двох тем, розділених на підтеми:

Тема 1. Академічна комунікація в умовах цифровізації освіти

1) Нормативно-правове й законодавче закріплення процесів цифровізації освіти. Поняття «електронна комунікація», «Інтернет-комунікація», «веб-комунікація», «комунікація, опосередкована комп'ютером» (computer mediated communication).

2) Переваги цифрової комунікації. New Media. Вплив засобів цифрової комунікації на міжкультурне спілкування.

3) Основні форми цифрової освітньої комунікації. Наукова електронна стаття: специфіка жанру.

4) Цифровий етикет: поведінка в онлайн спілкуванні.

Тема 2. Цифрові сервіси освітньої комунікації.

1) Відкрита освіта як необхідна умова здійснення академічної комунікації в цифровому освітньому середовищі. Відкриті курси (МООС).

2) Онлайн-сервіси для організації вебінарів, інтернет-конференцій та здійснення онлайн-навчання (Skype, ZOOM, Google Meet).

3) Онлайн-ресурси для створення навчального контенту. Інтерактивні презентації, інтерактивне відео (онлайн-сервіси Genially, Learnis, Pictochart, Google Slides, Prezi, Canva). Інтерактивні плакати (Padlet, Glogster). Інтелектуальні карти (Mindmeister).

4) Онлайн-інструменти для організації зворотного зв'язку (ресурси Mentimeter та Slido).

У загальному блоці дистанційного курсу „Цифрова комунікація в освіті” розміщено його силабус та робочу програму для детального ознайомлення здобувачів із тематикою, видами контролю, оцінюванням завдань тощо. Загальний блок вміщує також глосарій (більше 100 термінів) із основними поняттями в галузі міжкультурної комунікації та різних аспектів цифровізації освіти.

Дистанційний курс складається традиційно із надання теоретичних відомостей, практичного їх опрацювання, виконання завдань самостійної роботи, контролю та оцінювання набутих знань і умінь.

Теоретична частина має на меті надання студентам необхідної наукової та науково-методичної інформації з питань нормативно-правового й законодавчого закріплення процесів цифровізації освіти, розглядається низка ключових понять курсу, серед яких «електронна комунікація», «Інтернет-комунікація», «веб-комунікація», «комунікація, опосередкована комп'ютером» (computer mediated communication). Відзначимо, що теоретичний матеріал викладено стисло, значна кількість теорії узагальнена у вигляді таблиць та інфографіки, що цілком відповідає особливостям сучасного «кліпового» мислення молоді.

Крім того, майбутні вчителів початкових класів знайомляться із онлайн інструментами та програмами для комунікації в умовах цифрового середовища, вивчають форми цифрової освітньої комунікації, зокрема розглядають специфіку жанру наукової електронної статті. Доцільно відзначити, що лекційний матеріал подається під час онлайн зустрічей зі студентами, коли для ефективної роботи викладачем організовано активну цифрову взаємодію: впродовж 40-хвилинного заняття здобувачі занурюються в цифрову комунікацію завдяки залученню додаткових ресурсів (складають «хмарку слів» та проходять опитування в програмі Mentimeter, розміщують відповіді на онлайн дошках Jamboard та Padlet, пишуть повідомлення в чаті та ін.). Для унаочнення теоретичного матеріалу використовується й форма мультимедійної презентації, проте слайди побудовані з урахуванням сучасних вимог (мінімум тексту, максимум інфографіки) [1].

До змісту *практичних занять* в дистанційному курсі „Цифрова комунікація в освіті” включено опрацювання онлайн сервісів та програм для реалізації цифрової комунікації (Skype, ZOOM, Google Meet для організації вебінарів, інтернет-конференцій та здійснення онлайн-навчання; власне робота в цих сервісах, ознайомлення зі специфікою електронних наукових видань та інноваціями в академічній цифровій комунікації.

Кожне практичне заняття проводиться в онлайн форматі і традиційно складається із обговорення актуальних теоретичних питань на основі аналізу запропонованих наукових джерел та інтернет-ресурсів, виконання практичних завдань на занятті, та завдань для самостійного опрацювання здобувачами у вільний час.

Уведення дистанційного курсу „Цифрова комунікація в освіті” дозволило уможливити ефективне формування двох компонентів цифрової культури майбутніх учителів англійської мови в початкових класах: комунікативної поведінки в цифровому середовищі та нетикету, а також цифрової комунікації і нетворкінгу).

Література:

1. Кухаренко В. М. Теорія та практика змішаного навчання. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. 284 с.

2. Початкова школа : навчання впродовж життя : цифрове освітнє середовище підготовки вчителя початкової школи : веб-сайт. URL: <http://psll.paradox.dn.ua/>

3. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка бакалаврського рівня. Затверджено наказом МОН України від 23.03.2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2021/03/23/013%20Pochatkova%20osvita_28.03.doc

ПРОБЛЕМА ІНКЛЮЗІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сергієнко Л.В.

*студент Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Мірошник І. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мов і методики їх викладання
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Євроінтеграційні процеси, які за останні роки стали важливою складовою внутрішньої політики української держави, спонукали до перегляду традиційних підходів та принципів вітчизняної системи освіти. Серед них помітне місце посідає орієнтація освітнього процесу на всебічну й повноцінну інтеграцію людей різного віку з обмеженими можливостями в життя соціуму. А отже, така робота має розпочинатися ще з дошкільного віку.

Методологічна основа освітньої інклюзії (від англ. *inclusion* – включення) має глибоке концептуальне коріння, відображене в теоріях соціальної справедливості, прав людини, соціальних систем щодо розвитку особистості, соціального конструктивізму, структуралізму, ідеях інформаційного суспільства й соціальної критики [3, с. 7]. Відповідно до зазначених теорій та ідей, освіта розглядається як суспільне благо, що потребує надання всім рівних можливостей у доступі до цієї соціальної цінності. Відтак інклюзія поступово офіційно посідає паритетне місце в системі освіти, спираючись на вищезгадане концептуальне підґрунтя, розробку державної інклюзивної політики, системи управління та підтримки національних освітніх програм. Але ця тенденція вимагає відповідних кроків і в напрямі підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів, здатних повною мірою реалізовувати завдання інклюзивної освіти на всіх її рівнях, і особливо – на рівні дошкільної освітньої ланки.

У цілому в процесі інклюзивної освіти головний акцент робиться, в першу чергу, на розвиток сильних якостей і талантів дітей, а не на їхніх проблемах. Досвід, напрацьований європейською спільнотою, показує, що взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Водночас взаємодія між дошкільниками з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних групах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги. Відтак дотримання принципів інклюзивної освіти на рівні дошкільних закладів уможливує неформальну соціалізацію як дітей з особливими освітніми потребами, так і «нормативних» дошкільників.

Майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, які працюватимуть з інклюзивними групами, повинні добре усвідомлювати та володіти відповідними вміннями та навичками роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, серед яких:

- індивідуальне планування тем, які викликають труднощі в засвоєнні;
- ведення занять з багаторазовим інтонаційним повторенням складних слів;
- контроль за розумінням дитиною завдань, інструкцій, питань та відповідей вихованців;
- залучення батьків до закріплення нового матеріалу в домашніх умовах;
- максимальне використання методик випереджаючого навчання;
- заохочення за позитивні відповіді;
- створення ситуацій успіху на заняттях та в ігрових ситуаціях.

Крім того, майбутні фахівці дошкільної освітньої ланки мають добре орієнтуватися в системі роботи вихователя з дітьми з особливими освітніми потребами, яка складається з наступних компонентів:

1. діагностика рівня розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами по відношенню до своїх однолітків;
2. прогнозування позитивних результатів діяльності дитини з особливостями розвитку;
3. реалізація комплексу реабілітаційних та корекційних вправ для розвитку дітей з особливими освітніми потребами;
4. створення умов для включення кожної дитини в освітню діяльність;
5. постійний контроль команди фахівців за розвитком дошкільника з особливими освітніми потребами, запис у діагностичну картку важливих моментів виховання та навчання.

Важливим напрямом професійної підготовки майбутніх вихователів стосовно дошкільної інклюзивної освіти є також оволодіння ними ґрунтовними знаннями у галузі дитячої дефектології та спеціальної педагогіки. Зокрема, остання розтлумачує відхилення від стадії вікового розвитку, на якій перебуває дитина, викликані хворобою або її наслідками, як дизонтогенез. За класифікацією В.В. Лебединського [2, с. 38-130], виокремлюють 6 видів дизонтогенезу:

- *викликані відставанням у психічному розвитку:*
 - 1) недорозвиток (зокрема, олігофренія);
 - 2) затриманий розвиток (затримка психічного розвитку);
- *за диспропорційністю (асинхронією) психічного розвитку:*
 - 3) викривлений розвиток (зокрема, ранній дитячий аутизм);
 - 4) дисгармонійний розвиток (зокрема, психопатія);
- *викликані порушенням окремих функцій організму:*
 - 5) ушкоджений розвиток (зокрема, органічна деменція);
 - 6) дефіцитарний розвиток (порушення зору, слуху, мовлення, опорно-рухової системи).

Відповідно до вчення Л.С. Виготського, у складній структурі дизонтогенетичного розвитку розрізняють первинне порушення та викликані ним вторинні відхилення [1]. Наприклад, якщо дитина не чує від народження (первинне порушення, пов'язане з випадінням функції слухового аналізатора із загального кола розвитку), її мовлення не розвивається природним шляхом (вторинне порушення пов'язане з вирішальною роллю слухових еталонів звуків мовлення для розвитку мовленнєворухового аналізатора), то вона потребує спеціально організованого навчання. До вторинних відхилень вчені відносять особистісні (самосвідомість, мотивація тощо), які здебільшого пов'язані із недостатнім ступенем спілкування, соціальною депривацією, що нерідко супроводжує дитину з порушенням розвитку.

Таким чином, кожний з варіантів дизонтогенезу дитини дошкільного віку потребує специфічних підходів, методик, прийомів та способів навчання й виховання в умовах закладу дошкільної освіти, що, відповідно, має бути відображено у змісті підготовки майбутніх вихователів.

Разом з тим також варто не забувати, що модернізація освітньої системи України дала можливість переглянути питання адаптації дітей із психофізичними вадами до умов проживання, виховання і навчання. Згідно з Конвенцією про права дитини і Конституцією України, батьки мають право обирати місце навчання для дитини за місцем проживання. Прийом дітей з особливими освітніми потребами до закладу дошкільної освіти без забезпечення належної підтримки (психолого-педагогічного супроводу, архітектурних пристосувань, супроводу відповідних фахівців, навчально-методичних матеріалів та обладнання) носить назву стихійної інклюзії. Вся відповідальність адміністрації лягає на плечі педагогів, які постійно вдосконалюють власну професійну майстерність.

Отже, підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзії передбачає в цілому широкий спектр напрямів, а саме:

- формування і систематизація наукових уявлень про загальні тенденції розвитку інклюзивної освіти в Україні та світі;
- формування практичних навичок та розвиток вмінь визначати зміст, методи і оптимальні структурно-організаційні форми здійснення професійної діяльності в закладі дошкільної освіти з інклюзивним навчанням;
- формування уявлень про побудову стратегії взаємодії між батьками вихованців з порушеннями психофізичного розвитку та фахівцями, а також щодо професійно важливих якостей особистості вихователя;
- формування навичок командної роботи під час навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами;
- знання сутності та завдань корекційно-розвивальної роботи й основ диференційованого навчання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами;
- оволодіння вмінням здійснювати необхідні адаптації та модифікації змісту та методики навчально-розвивальних програм для дітей дошкільного віку тощо.

Відтак, формування державної стратегії інклюзивної освіти передбачає подолання як соціальних, так і організаційних перешкод. Це стає можливим за умови вдосконалення системи професійної підготовки педагогів, підвищення рівня спеціальної психолого-педагогічної освіти батьків і громадськості, адаптації приміщень до потреб дітей з особливостями у розвитку, а також науково-методичного процесу.

Список використаних джерел:

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Москва: Педагогика, 1983. Т.5: Основы дефектологии. 368 с.
2. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. Москва: ИЦ «Академия», 2003. 144 с.
3. Тарапака Н. В., Кашуба Л. В. Інклюзія в дошкільлі: розвиток дітей із психофізичними вадами в умовах реалізації Базового компонента дошкільної освіти. Кіровоград, 2013. 140 с.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У ВАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Клімашевська Г. Р.

*аспірант кафедри теорії та практики початкової освіти»
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна*

Вікторенко І. Л.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна*

У системі сучасних європейських змін в Україні відбувається процес реформування сучасної освіти, де головне місце посідає – інформатизація суспільства. В умовах модернізації освіти, введення нових державних освітніх стандартів, оновлення змісту освіти – суспільство потребує сучасного вчителя, який здатний легко та професійно викладати в умовах інформатизації суспільства. Запровадження у заклади загальної середньої освіти нового Державного стандарту початкової освіти та Концепції нової української школи виникає проблема підвищення професійного рівня майбутніх учителів початкової школи, розв'язання якої покладено на заклади вищої педагогічної підготовки.

Підготовка фахівців нової генерації пов'язана з переходом до компетентнісного підходу, який посідає важливе місце у викладанні нового предмету – інтегрованого курсу «Я досліджую світ», так як нова освіта побудована на компетентностях, які закладені в основу Нової української школи.

Опрацювання науково-методичної літератури дає підґрунтя стверджувати, що кожний з науковців по-своєму розуміє визначення поняття «професійна підготовка», враховуючи різні аспекти та напрями наукового дослідження. І. Зязюн у своїх роботах наголошує, що основна стратегія підготовки педагогічних кадрів в умовах модернізації освіти повинна орієнтуватися на збереження й розвиток і гармонійне поєднання як класичної, так і інноваційної освіти [6]. В. Ковальчук стверджує, що сучасний учитель передусім «має бути висококваліфікованим і далекоглядним професіоналом, який володіє педагогічними та інформаційними технологіями» [1]. Р. Гуревич, А. Коломієць, Д. Коломієць наголошують на значній ролі теоретичної підготовки в професійній діяльності педагога, спрямованості студентів на неперервний професійний розвиток, самовдосконалення, розкриття внутрішнього потенціалу, творчість [2, с. 276–281].

Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи – це цілісна педагогічна система, яка має на меті створення умов для розвитку особистості майбутнього вчителя, на підґрунті набутих знань та вмінь, необхідними для педагогічної діяльності, розвитку професійних та особистісно-значущих якостей, що забезпечать максимальну ефективність педагогічної діяльності.

Фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи у викладанні інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у педагогічних закладах вищої освіти повинна здійснюватися як цілеспрямований, систематичний та організований процес спираючись на чинні нормативні документи та закони оприлюднені МОН. Викладачі ЗВО, які здійснюють підготовку педагогічних кадрів в умовах оновлення освіти мають бути спрямовані не лише на передачу студентам професійних знань, практичних умінь та навичок, а й зорієнтовані на формування в них стійкої мотивації, творчого потенціалу та таких особистісних якостей, що дадуть змогу ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах постійно зростаючого технічного прогресу. Викладачі повинні займатись опрацюванням нової літератури, аби в умовах технологічного процесу, займатися самоосвітою, аби підготувати компетентнісного педагога,

який: успішно розв'язує завдання навчання й виховання, готує для суспільства випускника з бажаними психологічними якостями; досягає бажаних результатів у розвитку особистості учнів; відкрита для постійного професійного навчання; безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання й виховання; робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі і т. д. Усе це може здійснювати тільки вчитель з високою професійною компетентністю, розвиненими творчими здібностями, високим рівнем інтелігентності, ерудованості, здібностей до безперервної освіти [7].

Підготовка фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи в педагогічних навчальних закладів повинна спрямовуватись на розв'язання методологічних, педагогічних, методичних проблем, які ставляться і розв'язуються через залучення студентів до практичної діяльності, спрямованої на підвищення рівня їх професійно-педагогічної підготовки, особливої актуальності набуває формування в них інформаційної компетентності [3, с. 127].

У зв'язку з масовим упровадженням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у всі сфери життя людини, а саме в систему освіти, все більш конкурентоздатними в освітньому середовищі стають вчителі, які у своїй професійній діяльності методично правильно застосовують набутки сучасності. Ці знання й уміння надають нові можливості до самовдосконалення та сприяють індивідуалізації навчального процесу, розвитку творчого потенціалу вчителів початкових класів, розширенню можливостей пізнавальної діяльності, вдосконаленню прийомів мислення, підвищенню якості запроваджених методів і технологій навчання здобувачів освіти на першому рівні повної загальної середньої освіти.

Організація нового освітнього середовища потребує широкого використання нових ІТК-технологій. Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проектів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. ІКТ суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси [5].

Інформатизація освіти сьогодні є ключовим питанням, що передбачає кардинальну зміну процесу підготовки педагогів в умовах інформаційного освітнього середовища.

Вагомий внесок у розвиток інформатизації освіти України належить – іграм LEGO, особливо при викладанні предметів початкової ланки освіти. Гра – один із основних видів діяльності дітей, спрямована на практичне пізнання навколишніх предметів і явищ через відтворення певних дій. Інтегрований курс «Я досліджую світ» націлений на розуміння та розширення знань школярів про предмети з явищами природи та соціуму; показує зв'язки з живою та неживою природою; виховує любов та дбайливе ставлення до природи та Батьківщини; привчає до бережливого ставлення до свого здоров'я; узагальнювати отримані знання та робити логічні висновки. Уроки з використанням ігор LEGO на інтегрованих уроках «Я досліджую світ» задовольняють потяг дитини до дослідництва, конструювання, уміння працювати у команді, виробляється пізнавальний інтерес, креативність, спостережливість та вияв практичних здібностей [4].

Мета професійної підготовки майбутніх вчителів полягає не тільки в тому, щоб сформувати в студентів набір знань, навичок і вмінь, забезпечити необхідний рівень професійної кваліфікації, а й в тому, щоб надати їм можливість вирішувати професійні завдання відповідно до сучасних умов.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес потребує модифікації традиційних методів і технологій навчання здобувачів першого рівня повної загальної середньої освіти, постійний пошук шляхів підвищення якості навчання. Усе це зумовлює необхідність удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, який відповідає не лише запитам сьогодення та державним вимогам, і який постійно удосконалюється та пристосовується до покоління «Z».

Література:

1. Веремчук А. Інноваційна освітня діяльність сучасного вчителя початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. Ч. 1. № 5. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/ppsv_2012_5\(1\)_16.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/ppsv_2012_5(1)_16.pdf) (дата звернення: 01. 06. 2021).
2. Гуревич Р. С., Коломієць А. М., Коломієць Д. І. Формування інформаційної культури педагога в контексті неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта* : теорія і практика : зб. наук. пр. Київ, 2001. Ч.1. С. 276–281.
3. Дрокіна А. С. Модернізація професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах інформатизації освіти. *Розвиток виховної роботи у сучасному вищому навчальному закладі: змістовні домінанти та тенденції*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 22 листопада 2016 року). Харків: ФОП Петров В. В., 2016. С. 127.
4. Ігри «Використання LEGO на уроках «Я досліджую світ»». URL : <https://naurok.com.ua/igri-vikoristannya-lego-na-urokah-ya-doslidzhuyu-svit-66036.html> (дата звернення: 02. 06. 2021).
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 01. 06. 2021).
6. Осадчий В. В. проблеми організації професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічній теорії. Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/nvd_2010_1_10.pdf (дата звернення: 15.11.2020)].
7. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. URL: <https://osvita.ua/school/method/9170/> (дата звернення: 02. 06. 2021).

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ КОМІЧНОГО У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пась К. В.

*студент Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Наук. керівник Валентьєва Т. І.

*кандидат педагогічних наук,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Виховання гармонійної і всебічно розвиненої особистості неможливе без приділення належної уваги її емоційній сфері, яка у дошкільному дитинстві зазнає стрімкого розвитку. Важливою складовою розвитку цієї сфери є виховання почуття комічного, що найефективніше відбувається під впливом соціального довкілля дошкільника. Виховання цього почуття у старшого дошкільника сприяє розвитку креативності, емпатії, формуванню позитивного та ціннісного ставлення до навколишнього світу, вмінню конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

Варто відмітити, що сутність почуття комічного стала предметом наукових розвідок багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників різних галузей знань. Так, співвіднесення комічного з іншими естетичними категоріями було предметом дослідження А. Вуліса, Є. Громова, Ю. Кирюхіна, Д. Кучерюка, О. Лука, Б. Мінчина та інших. Мотиви комічного в дітей різного віку розглядалися у працях Н. Менчинської, В. Мухіної, Д. Ніколенко. Наукові роботи О. Лука та Д. Родарі присвячені дослідженням залежності сприймання комічного від ставлення до дійових осіб казок, гумористичних картинок, співвідношення рівнів сприймання дітьми комічного і рівнів їхнього розумового розвитку. О. Попова висвітлила основні механізми розуміння комічних суперечностей у деталях і ситуаціях та залежність сприймання комічного від ступеня сформованості уявлень дітей про норми поведінки. Питання місця і ролі комічного в педагогічній діяльності педагогів сьогодення та їхньої готовності до її належної реалізації вивчали Ж. Греку, О. Сергєєва, М. Станкін, Н. Старовойтенко.

Як зазначають учені, діти досить рано виявляють здатність помічати смішне, кумедне в окремих ситуаціях, словах та вчинках людей, у поведінці тварин. Поряд з тим можна зустріти і таких дітей, у яких почуття гумору виявляється тільки подекуди та неадекватно. Якісні характеристики здатності помічати комічне залежать від тих умов життя, які впливають на формування особистості дитини, моральних, естетичних та інших оцінок дійсності [2, с. 45].

Мета дослідження полягала у вивченні стану готовності педагогів до виховання почуття комічного у дітей старшого дошкільного віку.

Комічне – це естетична категорія, яка відображає соціально значущі суперечності дійсності з позиції емоційно-критичного до неї ставлення в ракурсі естетичного ідеалу [1, с. 117].

Сьогодні комічне співвідноситься зі сферою радісного і смішного, де панує посмішка, сміх, радісний настрій й оптимістичне самопочуття [6, с. 96]. Це загально значуще, типово смішне, те, що «є недосконалим, але претендує на досконалість, суперечить ідеалу, але підлаштовується під ідеал, не відповідає звичному, ... розриває зв'язок із звичним ходом речей» [6, с. 96]. У цьому полягає соціальний аспект комічного. У психологічному аспекті до комічного належать несподіваність, нездійснені очікування, прояв переваги, вивільнення від страху [4, с. 124].

На думку Т. Валентьєвої, почуття комічного належить до групи реляціоністських концепцій, тобто охоплює об'єктивний і суб'єктивний плани [4, с. 124]. Необхідність останнього набула досить ґрунтового висвітлення в теорії Айзенка, який розглядає комічне через поєднання компонентів: когнітивного – базується на групі теорій несумісності, конативного – на теорії переваги та афективного, що передбачає позитивну емоційну реакцію, яка асоціюється зі сміхом [4, с. 124-125].

Дошкільний вік є часом інтенсивного формування особистості. «Виховання почуттів у дитини має слугувати перш за все формуванню гармонійно розвинутої особистості, і одним з показників цієї гармонії є певне співвідношення інтелектуального і морального розвитку» [5, с. 24].

Дошкільне виховання зазвичай відбувається у поєднанні суспільного і сімейного виховання, отже, другою після сім'ї інституцією, в якій дошкільник соціалізується, є заклад дошкільної освіти, тому найближчим довкіллям дитини старшого дошкільного віку, яке впливає на зростання особистості, є, у значній мірі, не тільки батьки та рідні, а й вихователі. Саме вихователі, як агенти соціалізації, виступаючи для дітей 5–6 років високоавторитетними особами, можуть вносити у єдності з батьками значний вплив на виховання почуття комічного старших дошкільників.

Виходячи з цього, проблема готовності вихователів до виховання почуття комічного у дітей дошкільного віку є досить актуальною.

Дослідно-експериментальна робота проводилася у закладах дошкільної освіти «Веселка» № 1 та «Колосок» № 2 смт Ріпки. Основними методами констатації обрали анкетування і бесіду.

За основу покладено анкету для педагогів щодо виявлення їхньої готовності до виховання почуття комічного у дітей 5–6 років Т. Валентьєвої [3].

Анкета складається з 10 запитань, які передбачають розгорнуті відповіді у деяких питаннях. В опитуванні взяли участь 12 педагогів.

Перше запитання анкети містило 10 понять, з яких треба було вибрати ті, які, на думку педагогів, стосуються сфери комічного. Отримані нами результати засвідчили, що 25 % педагогів віднесли до сфери використання поняття «комічне» лише одне-два поняття («комедія», «жарт»). На нашу думку, це може свідчити про те, що у цих респондентів не сформоване уявлення про сутність поняття «комічне». Більшість педагогів (58 %) віднесли до комічного 3 – 5 понять. Більше половини понять вибрало 17 % педагогів. Повністю правильно на це запитання не відповів жоден педагог, що свідчить про недостатній рівень володіння сутністю поняття «комічне».

Відповідаючи на друге питання: «Як ви вважаєте, чи властиве Вам почуття комічного?» – 67 % опитуваних зазначили, що їм властиве почуття комічного, у той час 33 % вважають, що у них почуття комічного відсутнє. Серед проявів почуття комічного педагогами було відмічено наявність у них «почуття гумору», «уміння посміятися над собою», «завжди знаходити позитив у будь-яких ситуаціях», «уміння пожартувати з дітьми».

На питання: «Як Ви вважаєте, чи є почуття комічного важливою рисою вихователів закладу дошкільної освіти? Чому?» переважна більшість опитуваних – 25 % підтвердили важливість даної якості. Вони пояснили це тим, що «для педагога важливо завжди бути у доброму гуморі. Це допомагає у роботі: при спілкуванні з дітьми, батьками та колегами, а також має позитивний вплив і на безпосередньо саму роботу (полегшує процеси виховання та навчання дітей, робить його більш цікавим та легким для сприймання вихованців)». У той же час 75 % респондентів, даючи відповідь на дане питання зазначили, що для педагога «куди більш важливо буди привітним, справедливим, добрим та серйозно і з відповідальністю ставитися до роботи».

Метою четвертого питання було з'ясувати, чим може допомогти почуття комічного у виховному процесі. Аналізуючи відповіді ми з'ясували, що 25 % вихователів дали позитивну відповідь. Таку позицію вони пояснюють тим, що «використання почуття комічного у виховному процесі допомагає у створенні сприятливої атмосфери у групі, встановленні та налагодженні контакту з дітьми, приверненні їх уваги до виучуваного матеріалу та робить процес навчання більш цікавим та легким, у деяких випадках допомагає навіть підтримувати дисципліну». 58 % педагогів дали негативну відповідь на питання, а 17% було важко відповісти на дане питання.

Проаналізувавши відповіді на питання: «Які з нижче перерахованих умов є необхідними для виникнення почуття комічного?» нами було встановлено, що лише 25 % вихователів знають які умови необхідні для виникнення у дитини почуття комічного. До таких умов були віднесені: «відсутність сильних почуттів і емоцій, що не стосуються ситуації; ситуація комічного має бути зрозумілою, легко схоплюватись (розв'язання складних задач не носить ігрового комічного характеру) та готовність сміятись, веселий настрій, комічна установка».

Відповідаючи на шосте питання: «Чому на Вашу думку необхідно виховувати у дітей почуття комічного?» 17 % зазначили, що це допомагає знизити рівень напруги у групі та знайти взаємопорозуміння між членами дитячого колективу, створити сприятливу атмосферу, навчити дітей вмінню підтримувати інших, тощо. 33 % не змогли дати точної відповіді на поставлене питання, а 50 % вказали, що не бачать необхідності у вихованні даного почуття.

Метою сьомого питання було з'ясувати, які форми роботи на думку вихователів можна використовувати при виховання почуття комічного. Серед відповідей ми зустріли

такі: бесіди, читання та обговорення смішних казок та приказок, фізкультхвилинки, святкові ранки, руханки, розгляд малюнків, вгадування смішних казок.

Восьме питання, яке сформульоване так: «Чи достатньо Ви забезпечені методичними матеріалами для того, аби проводити виховну роботу із формування почуття комічного?». 67 % педагогів дали негативну відповідь на запитання. Прокоментували це так «дуже складно проводити освітню роботу із виховання почуття комічного, адже заважає відсутність навчально-методичних матеріалів та розробок, відсутнє відповідне навантаження у плані проведення занять», а тому педагоги змушені поєднувати різні види занять, комбінувати та вигадувати заняття з елементами комічного». 33 % опитуваних не дали відповіді на поставлене питання.

Даючи відповідь на дев'яте запитання анкети: «Що б на Вашу думку могло покращити стан виховання почуття комічного у дітей старшого дошкільного віку?», вихователі вказали: «внесення виховання почуття комічного до освітнього процесу, забезпечення навчально-методичними посібниками, проведення різних форм занять з вихователями закладів дошкільної освіти з метою педагогічної просвіти з даного питання».

Метою десятого запитання було з'ясувати, чи знають вихователі, які якості формуються або розвиваються разом із вихованням почуття комічного. Варіант відповіді «емпатія» вибрали 33 % вихователів, «креативність» 25 %, «ціннісне ставлення до творів мистецтва комічного змісту» 8 %, «емоційний інтелект» 17 %, «логічне мислення» 17 %. Серед власних варіантів відповіді були запропоновані такі «розвиває здібність відрізняти добро від зла», «стимулює розвиток мовлення і творчого мислення».

У ході спостереження за освітньою діяльністю вихователів, ми помітили позитивну взаємозалежність між демократичним стилем спілкування з дітьми і бажанням педагогів виховувати почуття комічного. В той же час вихователі, які схильні до авторитарного стилю виховання, навідріз відмовляються виховувати це почуття у дітей.

Проаналізувавши отримані у ході анкетування і спостереження відповіді, ми дійшли висновку, що переважна більшість вихователів приділяють недостатню увагу вихованню почуття комічного у дітей старшого дошкільного віку. Серед опитуваних є і ті, котрі взагалі вважають таку роботу зайвою.

Підсумовуючи, варто зазначити, що вихователі закладів дошкільної освіти виявили низький рівень готовності до проведення роботи, спрямованої на виховання почуття комічного у старших дошкільників. Разом з тим варто відмітити, що є певна кількість вихователів, які ставляться до подібної роботи позитивно, але потребують підтримки як навчально-методичної так і просвітницько-педагогічної для реалізації даного виду діяльності.

Література:

1. Авдеев В. И., Курочкина Л. Я., Куценко В. А. Эстетика: учеб. пособ для вузов. Москва : Центр, 1998. 240 с.
2. Богуш А. Развитие образного мышления детей старшего дошкольного возраста средствами поэтического юмора : навч. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 200 с.
3. Валентьева Т. И. Исследование готовности педагогов к воспитанию чувства юмора у детей 5–6 лет *Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи* : зб. наук. праць. Житомир : Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка, 2012. С. 457–463.
4. Валентьева Т. И. Чувство юмора и его структурные компоненты. *Психолого-педагогические проблемы сельской школы*. 2009. Вып. 30. С. 123–128.
5. Запорожец А. В., Неверович Я. З., Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольника : пособ для воспит. дет. сада. Москва : Просвещение, 1985. 176 с.
6. Сморг Л. О. Эстетика: навч. посіб. Київ: Кондор, 2003. 416 с.

ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКИХ КАЗОК ДЛЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗДО

Гончарова В. Б.

*студент Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Науковий керівник: Смолянок Ю. М.

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку та якісних перетворень у сфері дошкільної освіти гостро постає питання щодо виховання всебічно розвиненої особистості. Зараз перед кожним вихователем закладу дошкільної освіти формується комплекс завдань та компетентностей, якими вмiло має володіти та користуватись кожен вихованець. Це не лише вміння дитиною красномовно висловлювати свою думку, але й критично мислити та володіти базовим комплексом якостей особистості.

Зазначимо, що дошкільний вік – сенситивний період дитинства, якому властива емоційність, розвиток наочно-образного мислення, а також творче самовираження. Виходячи з цього, можемо стверджувати, що саме казка стає для дитини дошкільного віку супровідником у великому світі знань та явищ, що є не зрозумілими для неї. Ураховуючи психологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку, обираючи казку, має враховуватися її актуальність, теорія природовідповідності, розвиток її творчих задатків, здібностей та талантів.

Великий педагог та мудрий учитель В.О. Сухомлинський у своїх працях неодноразово підкреслював, що «казка – це образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови» [2, с. 3].

Вагомий внесок у вивчення вищезазначеного питання здійснили Б. Грінченко, С. Русова, Леся Українка, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін.; роль художньої літератури у всебічному розвитку дітей репрезентовано в працях дослідників А. Виноградової, С. Грипич, Л. Панкратової. Дослідженню казок приділяли увагу імениті зарубіжні та вітчизняні психологи О. Запорожець, Т. Рубцова, Е. Фромм, З. Фрейд та ін.; аспекти у роботі з казкою під час занять вивчались Ю. Алімовим, О. Мартиненко та ін.

Мета дослідження полягає в необхідності створення збірника авторських казок для дітей дошкільного віку. Ці казки відобразатимуть ситуації, які можуть статися з дитиною у реальному житті, а також впливатимуть на формування певних цінностей та моральних якостей, котрі обов'язково стануть їм у нагоді.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна наука постійно звертається до багаторічного досвіду народу, який свідчить про те, що виховання дошкільників починається з казки [3]. Авторська або літературна казка – особливий різновид казкового жанру, створений фантазією письменника [4]. Існує безліч досліджень, які доводять, що авторська казка – є ефективним засобом для виховання у дітей моральних якостей, а також розвитку креативності та наочно-образного мислення.

Використання авторських казок часто застосовують у програмах розвитку дітей дошкільного віку. Проаналізувавши наукові джерела, дійшли висновку, що казка має позитивний вплив на розвиток вищих психічних функцій, що формуються під впливом оточуючого середовища і не є вродженими.

Казка – це диво, справжнє диво, яке може створити кожен. Вона навіює багато думок, наштовхує на роздуми; не лише навчає, але й «малює» щиру й таку безпосередню посмішку на обличчі кожного маленького читача. Казка дає змогу дитині дошкільного віку

заглибитися у внутрішній світ героїв казок та певним чином, але разом із ними побувати у різних обставинах, які закарбуються у пам'яті та будуть підкріплені яскравими образами. Це дасть поштовх до розвитку ВПФ та емоційного спектру дитини.

Авторська казка допоможе педагогу отримувати можливість не тільки зняти емоційну напруженість, тривожність, агресивність дитини, але й сприятиме виконанню ряду функцій моральної компетентності: вміння вибирати відповідну інформацію для побудови свого варіанту дії; можливість бачення і вибору можливих альтернатив, усвідомлення необхідності взаємодії з навколишнім світом.

Пропонуємо декілька варіантів створення авторських казок для дітей старшого дошкільного віку, серед яких: «Гномик Снулик або подорож до Сновляндії», «Сила дива», «Лісовичок-Добрячок», «Друг пізнається в біді», «Барвикові пригоди», «Мудрик». Кожна казка із цієї збірки має на меті зачарувати малюка та огорнути почуттям дива, якого так не вистачає у реальному житті дитині. Герої наших казок дадуть дітям уявлення про добро і зло; мудрість та дурість; чесність та щирість тощо.

Наші казки породжують любов до прекрасного. Найголовніше це те, що вони вчать вірити у дива та мріяти. Кожна казка – чудова тема для обговорення з дошкільнятами. Плануємо розробити та видати збірку коротких казок із навчально-повчальним змістом, які найкраще підходять для дітей та відкриють перед ними не лише нові горизонти, але й навчатимуть встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Висновки. Отже, вищезазначене плануємо розкрити у процесі написання збірки авторських казок для дітей молодшого та старшого дошкільного віку «Дивовижний світ казок», що стане у нагоді вихователям закладів дошкільної освіти, студентам закладів вищої освіти та дітям дошкільного віку. Згодом маємо на меті провести апробацію збірки на факультеті дошкільної, початкової освіти і мистецтв Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка та на базі закладів дошкільної освіти м. Чернігова під час проходження студентами освітнього ступеня «бакалавр» педагогічної практики.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 17.06.2021)
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибрані твори: в 5 т. Т.3. Київ: Рад. шк., 1973. 510 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: навчально-методичний посібник: у 2-х кн. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. 342 с.
2. 4. Овдійчук Л. М. Жанрово-стильові особливості сучасної авторської казки. URL: <https://chl.kiev.ua/KEY/Books/ShowBook/286> (дата звернення: 07.06.2021).
5. Смолянко Ю. М. Віконце у світ казок / упор. Ю. М. Смолянко. Чернігів: ФОП Баликіна О. В., 2017. 28 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Пісоцька Л. М.

*старший викладач кафедри дошкільної освіти
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, Україна*

Важливою вимогою сьогодення є компетентний, цілеспрямований фахівець здатний забезпечити різнобічний розвиток сучасної дитини, підготувати її до самостійного та практичного життя. Трудове виховання є однією зі складових життєвої компетентності особистості дошкільника. Залучення малюків до трудової діяльності, ознайомлення їх з працею дорослих формує у них: самостійність, звичку до трудових зусиль, відповідальність, турботу, працелюбність, готовність брати участь у будь-якій праці, позитивне ставлення до людини праці.

Основні аспекти трудового виховання дітей дошкільного віку знаходять відображення в державних документах, а саме: Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, програмах розвитку дитини дошкільного віку. У законодавчому документі зазначається, що одним із завдань дошкільної освіти є «набуття вихованцем соціального досвіду» [5, с. 25], а людська праця є життєвою необхідністю і складовою такого досвіду. Державний стандарт дошкільної галузі (нова редакція) визначає основні освітні напрями за якими реалізується зміст дошкільної освіти та результати освітньої діяльності, які виражаються у сформованості компетентностей старшого дошкільника. Так в освітньому напрямі «Дитина в природному довіллі» зазначається, що природничо-екологічна обізнаність формується в процесі різних видів діяльності, в тому числі і трудової, а це в свою чергу сприяє формуванню інтересу і здатності дитини брати участь у трудовому процесі, забезпечує пізнання природи і формування доцільної поведінки. Складова «Дитина в соціумі» наголошує на тому, що дошкільник здатен проявляти особистісні якості: самостійність, відповідальність, працелюбність, людяність, активність та інші. Соціальна компетентність та ази фінансової грамотності дітей також формуються у предметно-практичній діяльності, як зазначено в документі [1, с. 16]. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» орієнтує на активне залучення дітей до різних видів праці (самообслуговування, господарсько-побутова, праця у природі, художня праця), формування основ економічної культури, ознайомлення з працею людей у різних сферах, формування уявлення про роль її в житті кожного, виховання інтересу і поваги до людини праці [3, с. 204].

В дошкільній освіті трудове виховання є одним із важливих компонентів. Як зазначає О. Літченко [6, с. 59], воно полягає в наданні дитині знань про працю, формуванні елементарних умінь і навичок у різних її видах, позитивного ставлення до неї. Вся життєдіяльність людини пов'язана з її трудовою діяльністю, саме цей факт доводить значимість зазначеного явища і необхідність його реалізації в роботі з дітьми.

Г. Беленька акцентує увагу на тому, що виховання дитини у праці впливає на формування у неї ціннісних моральних орієнтирів, таких як: прагнення допомогти дорослим, доглядати за тваринами та рослинами, співпраця з однолітками, самостійність, позитивне ставлення до трудових доручень, намагання порадувати ровесників і дорослих своєю працею. Але водночас науковець зазначає, що позитивний вплив можливий лише за відповідних умов, найголовнішими з яких є: належний емоційний зв'язок дорослого з дошкільником у всіх аспектах життєдіяльності, в тому числі і в процесі постановки трудового завдання й оцінки його результату, поступовість і системність у формуванні трудових навичок і умінь, відповідне середовище людей, стосунків, позитивних емоцій,

предметів і іграшок, в якому дитина осягає науку життя, зростаючи змінюється, набуває досвіду [2, с. 45].

М. Машовець вказує на необхідність вирішення завдань трудового виховання у ЗДО з участю батьків вихованців, оскільки часто мами і тата недооцінюють його роль в системі сімейних взаємин. Як наслідок такого ставлення – відсутність елементарних навичок догляду за своїм зовнішнім виглядом, речами, іграшками, предметами, що оточують дитину. А для вихователя це, насамперед, додаткові затрати часу для формування життєво необхідних навичок, пов'язаних з дотриманням чистоти й порядку [7, с. 53].

Як бачимо, важливу роль у означеному аспекті виховання дітей дошкільного віку відіграє компетентний дорослий. Саме вихователь привчає вихованців до праці, організовує її керуючись програмою розвитку, висуває вимоги до малюків відповідно віку, забезпечує умови для діяльності (санітарно-гігієнічні, естетичні, психофізіологічні, педагогічні та інші), контролює її, запрошує до співучасті батьків малюків. В ході залучення дітей до того чи іншого виду трудового процесу вихователь звертає увагу на встановлення наступності між віковими групами, а також на єдність вимог до дітей у вихователя і його помічника.

Таким чином, ефективність вирішення завдань і реалізація змісту означеної проблеми, розуміння і прийняття дитиною праці як цінності залежить великою мірою від вихователя. Як зазначають Н. Гавриш, К. Крутій, він має усвідомлювати, що сучасні діти відрізняються від дітей 90-х років не лише за зовнішніми характеристиками, а й за життєвими позиціями. Це діти, які зростають в епоху інформатизації, готові отримувати знання, здобувати їх самостійно, практично їх застосовувати при відповідних обставинах. То й вимоги до кваліфікованого дорослого будуть іншими [4, с. 6]. На думку багатьох науковців, це має бути сучасний педагог, який готовий організувати роботу з урахуванням особистісно орієнтованого підходу до дітей, сприяти максимальній самостійності дітей в діяльності, з відповідною емоційною налаштованістю, як при постановці трудових завдань, так і в ході їх реалізації та підведенні підсумків, з наявною системою роботи у формуванні трудових навичок і умінь, використовуючи в поєднанні всі форми організації трудового виховання в ЗДО, велике значення приділяє розвивальному середовищу, в якому оволодіває азами життя дошкільник, враховує в контексті організації трудового процесу гру, як провідну діяльність в дошкільному віці, залучає батьків до співпраці.

Сьогодні потрібні фахівці дошкільної галузі конкурентноспроможні, нової генерації, для досягнення єдиної мети – різнобічний розвиток особистості дошкільника. Сучасні фахівці дошкільної сфери мають йти в ногу з часом, не користуватися застарілими підходами, послуговуватися урізноманітненими формами організації освітнього процесу, методичними матеріалами, з якими доступно і легко працювати. Підготовка вихователя повинна відповідати саме таким вимогам, оскільки це початкова освітня ланка, від якої залежить рівень розвиненості, освіченості і вихованості молодого покоління.

Проблемою підготовки фахівців дошкільної галузі займалися відомі науковці, такі як: Г. Беленька (формування фахової компетентності); Н. Грама (теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей) та інші. Підготовка майбутніх вихователів до будь якого виду діяльності у системі дошкільної пов'язана з формуванням готовності до неї. Під змістом підготовки розглядається сукупність знань, умінь і навичок, необхідних майбутньому педагогу для забезпечення трудового виховання дітей дошкільного віку, які отримує здобувач освіти в процесі навчання на відповідній спеціальності та практичної діяльності.

Які знання з трудового виховання дітей дошкільного віку необхідні майбутньому педагогу? Як зазначено в державному стандарті вищої освіти підготовки бакалавра спеціальності «Дошкільна освіта» це: знання особливостей трудового виховання дітей раннього і дошкільного віку з використанням базових психологічних і педагогічних понять відповідно до змісту і вимог БКДО та чинних програм дошкільної освіти; знання причинно-наслідкових зв'язків між виховними впливами та досягнутими дітьми показниками в трудовому процесі та в контексті організації роботи з батьками; знання вікових і

індивідуальних особливостей дітей з різними рівнями розвитку, особливостей розвитку обдарованих дітей та інші.

Застосування знань знаходить відображення в уміннях майбутніх педагогів, а саме: визначати завдання і зміст трудового виховання дітей раннього і дошкільного віку відповідно до вимог державного стандарту дошкільної освіти та чинних освітніх програм ЗДО; добирати ефективні й раціональні методи і форми, різноманітні засоби виховання дітей, забезпечувати взаємодію вихователя з батьками вихованців; оцінювати досягнення кожної дитини в процесі виконання трудового завдання; враховувати індивідуальні відмінності дітей, забезпечуючи індивідуальний підхід (спокійним і зосередженим дітям пропонувати справу, яка вимагає посидючості та пильності, хлопчикам надавати можливість виконувати важче завдання (переносити опале листя в кошиках), дівчаткам – легше (зібрати опале листя в купки) тощо); застосовувати психологічні та педагогічні заходи (зустріч дітей з представниками різних професій, анкетування батьків тощо), засоби (предмети, іграшки тощо), педагогічні впливи (читання вихованцям творів про професії дорослих, спільна праця дітей і вихователя, проведення ігор, що сприяють активізації дітей до праці та сприяють засвоєнню знань про працю тощо) для реалізації завдань трудового, екологічного виховання як дітей раннього так і дошкільного віку [8, с. 19].

Таким чином, одним із важливих чинників всебічного розвитку особистості сучасного дошкільника, невід'ємною частиною його життєвої компетентності є трудове виховання, як складова, що передбачає формування у нього свідомого відношення до праці, уявлень про її процес і прагнення до позитивного результату. Дитина за певних умов, особливостей його організації, відповідних педагогічних впливів спроможна зрозуміти, що трудова діяльність займає величезну роль в житті людей, а праця – основа самого життя.

Вихователі дошкільних установ мають допомагати своїм вихованцям вчитися праці, розвивати трудові здібності, оволодівати основними її навичками, пояснювати малюкам, що трудитися необхідно, щоб допомагати собі, близьким, приносити користь іншим. Кваліфікований вихователь має створити такі умови, щоб дитина прагнула працювати сама, а для цього потрібно, щоб процес праці дитину зацікавив, щоб вона усвідомила його необхідність. Дошкільників потрібно підготувати до майбутнього самотійного життя і трудове виховання великою мірою допоможе їм у вирішенні таких складних завдань.

Однією з умов успішного залучення сучасного дошкільника до трудового виховання є готовність вихователя до його організації, таким чином, щоб малюки оволодівали новими знаннями, практичними уміннями, задовольняли активність, допитливість, проявляли самотійність, творчість, щоб праця не стала обтяжливим явищем, а сприймалась дитиною як цінність. Одним із шляхів забезпечення такої готовності є підготовка майбутніх фахівців до здійснення трудового виховання в ЗДО, через засвоєння відповідних знань під час навчання на відповідній спеціальності в поєднанні з практичною діяльністю, що сприяє формуванню вмінь.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ, 2021. 38 с.
2. Беленька Г. Чому діти не хочуть виконувати трудові доручення? *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. №11. С. 45-50.
3. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля» / За заг. ред. О. В. Низковської. Тернопіль, 2017. 255 с.
4. Гавриш Н., Крутій К. Модернізація освіти – прогрес, а не імітація руху. *Дошкільне виховання*, 2015. №7. С. 6-10.
5. Дошкільна освіта в Україні: *Нормативно-правове регулювання* / Упоряд. Л. Гураш, Т. Вороніна. К.: Вид. дім «Шкіл. Світ». 2006. 120 с.
6. Літіченко О. Трудове виховання дітей дошкільного віку на сторінках педагогічних журналів. *Молодий вчений*. № 3.2 (43.2) березень, 2017 р. С. 58-61.
7. Машовець М. Дитяча праця в сім'ї: за чи проти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. №3. С. 50-55.
8. Стандарт вищої освіти України підготовки бакалавра спеціальності «Дошкільна освіта». Київ, 2017. 38 с.

**СИНЕРГІЯ ФОРМАЛЬНОЇ, НЕФОРМАЛЬНОЇ ТА ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Наукове видання

Колектив авторів

Матеріали
Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю
11-12 червня 2021 року

Публікується в авторському варіанті

Відповідальність за зміст та достовірність інформації (тез) несуть автор(и)

Відповідальні за випуск:

Ірина Турчина

Тетяна Богдан

Надруковано з оригінал-макету, наданого авторами