ISSN (Print): 2304-5809
ISSN (Online): 2313-2167

Науковий журнал

«Молодий вчений»

№ 9.2 (49.2) вересень, 2017 р.

Редакційна колегія журналу

Базалій Валерій Васильович – доктор сільськогосподарських наук (Україна)
Балашова Галина Станіславівна – доктор сільськогосподарських наук (Україна)
Гриценко Дмитро Сергійович – кандидат технічних наук (Україна)
Змерзлий Борис Володимирович – доктор історичних наук (Україна)
Іртищева Інна Олександрівна – доктор економічних наук (Україна)
Коковіхін Сергій Васильович – доктор сільськогосподарських наук (Україна)
Лавриненко Юрій Олександрович – доктор сільськогосподарських наук (Україна)
Лебедєва Надія Анатоліївна – доктор філософії в галузі культурології (Україна)
Морозенко Дмитро Володимирович – доктор ветеринарних наук (Україна)
Наумкіна Світлана Михайлівна – доктор політичних наук (Україна)
Нетюхайло Лілія Григорівна – доктор медичних наук (Україна)
Пекліна Галина Петрівна – доктор медичних наук (Україна)
Писаренко Павло Володимирович – доктор сільськогосподарських наук (Україна)
Романенкова Юлія Вікторівна – доктор мистецтвознавства (Україна)
Севостьянова Наталія Іларіонівна – кандидат юридичних наук (Україна)
Стратонов Василь Миколайович – доктор юридичних наук (Україна)
Шаванов Сергій Валентинович – кандидат психологічних наук (Україна)
Шайко-Шайковський Олександр Геннадійович – доктор технічних наук (Україна)
Шапошников Костянтин Сергійович – доктор економічних наук (Україна)
Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук (Україна)
Шепель Юрій Олександрович – доктор філологічних наук (Україна)
Шерман Михайло Ісаакович – доктор педагогічних наук (Україна)
Шипота Галина Євгенівна – кандидат педагогічних наук (Україна)
Яковлев Денис Вікторович – доктор політичних наук (Україна)

Міжнародна наукова рада

Arkadiusz Adamczyk – Professor, dr hab. in Humanities (Poland)
Giorgi Kvinikadze – PhD in Geography, Assistant Professor (Georgia)
Janusz Wielki – Professor, dr hab. in Economics, Engineer (Poland)
Inessa Sytnik – Professor, dr hab. in Economics (Poland)
Вікторова Інна Анатоліївна – доктор медичних наук (Росія)
Глущенко Олеся Анатоліївна – доктор філологічних наук (Росія)
Дмитрієв Олександр Миколайович – кандидат історичних наук (Росія)
Марусенко Ірина Михайлівна – доктор медичних наук (Росія)
Швецова Вікторія Михайлівна – кандидат філологічних наук (Росія)
Яригіна Ірина Зотовна – доктор економічних наук (Росія)

Повний бібліографічний опис всіх статей журналу представлено у:
Національній бібліотеці України імені В.В. Вернадського,
Науковій електронній бібліотеці Elibrary.ru, Polish Scholarly Bibliography

Журнал включено до міжнародних каталогів наукових видань і наукометричних баз:
РИНЦ, ScholarGoogle, OAJI, CiteFactor, Research Bible, Index Copernicus.
Index Copernicus (IC™ Value): 4.11 (2013); 5.77 (2014); 43.69 (2015)

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 18987-7777Р від 05.06.2012 р.,
видане Державною реєстраційною службою України.

Відповідальність за зміст, добір та викладення фактів у статтях несуть автори. Редакція не завжди поділяє позицію авторів публікацій. Матеріали публікуються в авторській редакції. Передрукування матеріалів, опублікованих в журналі, дозволено тільки зі згоди автора та редакції журналу.

© Науковий журнал «Молодий вчений», 2017
© Дизайн, Видавничий дім «Гельветика», 2017

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО

Науковці факультету початкової, технологічної та професійної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» щиро вітають усіх, хто перегорнув першу сторінку спеціального випуску наукового журналу «Молодий вчений».

Факультет початкової, технологічної та професійної освіти утворено у 2017 році на основі реорганізації двох факультетів Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» і наразі він становить міцний освітній осередок, що готує фахівців із чотирьох основних спеціальностей: «Початкова освіта», «Середня освіта (трудове навчання і технології)», «Професійна освіта (технологія виробів легкої промисловості)», «Педагогіка вищої школи». Навчання за вказаними спеціальностями проводиться в межах багатьох додаткових спеціалізацій: музика, хореографія, англійська мова, інформатика (початкова освіта); інформатика, технічна і комп'ютерна графіка, художнє проектування (дизайн), автосправа, кулінарна справа, декоративно-ужиткове мистецтво та ін. (трудове навчання і технології) та ін. Відповідно і тематика наукових пошуків, відображена в спецвипуску, досить широко охоплює проблемне поле навчання й розвитку громадян України від початкової школи до вишу в межах опанування різних освітніх галузей.

Наукову основу факультету становлять шість кафедр, у складі яких – 4 доктори наук і 46 кандидатів наук, працюють аспірантури зі спеціальностей 013 «Початкова освіта» та 015 «Професійна освіта», щороку відбуваються захисти та нові набори до аспірантури факультету. Сподіваємося, що наш доробок стане в нагоді кожному, хто починає чи надалі прокладає свій шлях у царині педагогічної науки, адже в ньому висвітлено потужний науковий потенціал факультету, напрацьований за багато років нашого становлення й розвитку.

Декан факультету початкової,
технологічної та професійної освіти,
доктор педагогічних наук, доцент Хижняк І. А.

ЗМІСТ

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Вікторенко І.Л.
Інтерактивні види роботи над текстом у курсі «Я у світі» школи першого ступеня навчання.....1

Кошелєв О.Л., Грицай С.М.
Компетентнісний потенціал LEGO Education у початковій школі.....5

Лобачова І.М.
Віммельбух як засіб активізації іншомовної мовленнєвої діяльності учнів початкової школи на уроках англійської мови.....9

Помирча С.В., Ябурова О.В.
Використання мультимедійних технологій під час ознайомлення з фразеологізмами в початковій школі.....12

Федь І.Є.
Роль сім'ї у вихованні працелюбства у молодших школярів.....16

Хващевська О.О.
Сучасні педагогічні технології в навчанні молодших школярів.....20

ТЕНДЕНЦІЇ І ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Гаврілова Л.Г., Кухар Л.О.
Впровадження курсу «ІКТ в педагогічних дослідженнях» у підготовку докторів філософії з початкової освіти.....25

Панасенко Е.А., Оспіщева Ю.А.
Становлення майбутнього вчителя початкової школи як суб'єкта особистісно орієнтованої освіти учнів.....30

Панасенко Е.А., Романенко К.С.
Формування системи фахових цінностей у майбутніх учителів початкових класів: аналіз теоретико-методологічних засад.....34

Хижняк І.А.
Лінгвометодична культура майбутнього вчителя початкової школи в системі ключових результатів фахової підготовки.....39

Бескорса О.С.
Формування професійно орієнтованої фонетичної компетентності майбутніх учителів англійської мови в початковій школі засобами кейс-технології.....43

Бондаренко Т.М., Євтухова Т.А.
Деякі практичні аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання змішаного навчання.....48

Воронова Н.С.
Культуросмислові проблеми підготовки вчителів гуманітарних спеціальностей.....52

Гринько В.О.
Розвиток цифрової компетентності в процесі неформальної освіти педагогів.....55

Ішутіна О.Є.
Генеза професійної підготовки майбутнього вчителя української мови.....59

Лазаренко Н.Ю.
Формування компетенцій в технології художнього проектування у предметному дизайні.....64

Ляшова Н.М.
Сегмент логічної складової в методико-математичній підготовці майбутніх учителів початкової школи.....68

Пашко Л.В.
Використання хмарних технологій при вивченні курсу «Сучасна українська мова» у виші.....72

Пучков І.Р.
Методологічні підходи до застосування змішаного навчання при підготовці майбутніх вчителів початкової школи.....76

Сарієнко В.В., Плахотський О.В.
Критерії відбору змісту підготовки вчителя початкових класів у контексті інформатизації суспільства і освіти.....80

Сиротенко В.П.
Осуд тоталітаризму в етологічних повістях А. Дімарова.....84

Topolnyk Ya.V.
Digital library as a constituent element of contemporary information learning environment.....88

Шумілова Е.Д.
Особливості програмного циклового управління робототехнічним комплексом при підготовці вчителів технологій.....92

Щербатюк В.С.
Візуалізація як один із чинників активізації творчої діяльності студентів-філологів під час аналізу ліричних творів.....96

Єщенко М.Г.
Організація довузівської підготовки в Україні в контексті історико-педагогічного дослідження.....100

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Зубарєва О.Г.
До питання розвитку професійно-творчої компетентності майбутнього вчителя початкової школи.....104

Одерій Л.Є., Роздимаха А.І.
Виховання естетичного смаку особистості засобами українського мистецтва.....108

Смиренський В.М.
Роль і місце педагогічної імпровізації в системі діяльності вчителя музики.....112

Чепіга В.Т., Кривохвостов В.Б.
Використання гри як засобу захисту і збереження психологічного здоров'я молодшого школяра у контексті ідей педагогічної філософії.....116

Гусаченко Л.М.
Тенденції та шляхи формування гармонійності та індивідуальності дитини в умовах розвитку сучасного хореографічного мистецтва.....121

Котов В.Г.
Використання зразків українського народного хореографічного мистецтва у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи.....126

Пшеничних М.М., Дермельова Н.М.
Моніторинг інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музики.....130

CONTENTS

INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR TEACHING YOUNGER PUPILS IN THE CONTEXT OF PRIMARY EDUCATION REFORM

Viktorenko I.L.
Interactive types of work on the text in the course «I am in the World» of the first learning stage school.....1

Kosheliev O.L., Hrytsai S.M.
Competence potential of LEGO Education in primary school.....5

Lobachova I.M.
A Wimmelbuch as a means of activation of primary school students' foreign language speech activity at English lessons.....9

Pomyrcha S.V., Yaburova O.V.
Using multimedia technologies while preenting phraseologisms at primary school.....12

Fed I.Y.
Role of family in education of industriousness for junior schoolchildren.....16

Khvashchevska O.O.
Modern pedagogical technologies in teaching primary school children.....20

TRENDS AND PROBLEMS OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

Gavrilova L.G., Kukhar L.O.
Implementation of the course «ICT in pedagogical researches» in primary education Ph.D. professional training.....25

Panasenko E.A., Ospishcheva Yu.A.
Formation on a future primary school teacher as a subject of personally oriented education of pupils.....30

Panasenko E.A., Romanenko K.S.
Formation of the professional value system of the future primary school teachers: analysis of theoretical and methodological basic.....34

Khyzhnyak I.A.
Future primary school teacher linguomethodical culture in the system of professional training key results.....39

Beskorsa O.S.
Forming future primary school English teachers' professionally oriented phonetic competence by means of case study.....43

Bondarenko T.M., Yevtukhova T.A.
Some practical aspects of future primary school teachers' training for using blended learning.....48

Voronova N.S.
Cultural semantic problems of training of teachers of humanities.....52

Hrynko V.O.
Digital competence development in non-formal education of modern educators.....55

Ishutina O.E.
Genesis of the future Ukrainian language teacher's professional training.....59

Lazarenko Na.Yu.
Formwork competency in the technology of artistic projects in subject design.....64

Lyashova N.M.
Segment of the logical component in the methodological and mathematical training of future teachers of initial classes.....68

Pashko L.V.
Use of chemical technologies at the study of the course «Modern Ukrainian language» at the height.....72

Puchkov I.R.
Methodological approaches to using mixed teaching while training future primary school teachers.....76

Sariienko V.V., Plakhotskyi O.V.
Criteria for choosing of the content of primary school teacher training in the context of society and education informatization.....80

Syrotenko V.P.
Condemnation of totalitarianism in the ethological novels by Anatolii Dimarov.....84

Topolnyk Ya.V.
Digital library as a constituent element of contemporary information learning environment.....88

Shumilova E.D.
Features of the program cycle control of the robotized complex at the training of teachers of technology.....92

Scherbatiuk V.S.
Visualization as one of factors of activation of creative activity of students-philologists is during analysis of lyric works.....96

Yeschenko M.G.
Organization of pre-university training in Ukraine in the context of historic and pedagogical investigation.....100

RELEVANT PROBLEMS OF TRAINING SPECIALISTS IN THE FIELD OF ARTISTIC EDUCATION

Zubarieva O.H.
To the issue of developing the professional and creative competence of the future elementary school teacher.....104

Oderii L.Y., Rozdymakha A.I.
Education of aesthetic taste of personality by means of Ukrainian art.....108

Smirenskiy V.N.
Role and place of pedagogical improvisation in system of activity of teacher of music.....112

Chepiha V.T., Kryvokhvostov V.B.
Use of the game as a means of protection and preservation of the psychological health of the junior shoolchildren in the context of ideas of pedagogical philosophy.....116

Gusachenko L.N.
The role of choreographic art in the development of a harmonious personality in the frame of the modern education system.....121

Kotov V.H.
Using the examples of ukrainian folk choreographic art in future primary school teachers' professional training.....126

Pshenychnykh M.M., Dermelova N.M.
Monitoring of prospective music teacher's instrumental and performing competence.....130

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

УДК 373.3.091.31

ІНТЕРАКТИВНІ ВИДИ РОБОТИ НАД ТЕКСТОМ У КУРСІ «Я У СВІТІ» ШКОЛИ ПЕРШОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ

Вікторенко І.Л.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Стаття присвячена актуальній проблемі організації молодших школярів до роботи з підручником «Я у світі». Опрацювання учнями текстового матеріалу розглянуто як інструмент розвитку їхньої самостійності, творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до себе та довколишніх. Запропоновано майбутнім учителям моделі співпраці з виростанням інтерактивних форм взаємодії над прозовими та поетичними творами підручника, що здійснюються на різних етапах їх опрацювання через організацію навчання на особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах.

Ключові слова: шкільний підручник, інтерактивні види роботи над текстом, життєві компетентності, особистісно орієнтований та діяльнісний підходи.

Мета школи – привчити до життя, розуміти його, знайти в ньому своє місце. Для цього слід розвивати самостійність дитини
Софія Русова

Постановка проблеми. Щоб досягти світоглядної зрілості, інтелектуальної і моральної досконалості, високої духовної культури, розвитку творчих здібностей, сучасній людині недостатньо бути освіченою та володіти різнобічними знаннями. Для цього необхідна ще й постійна потреба в оновленні і поповненні знань, придбанні нових умінь і навичок самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, самовираження в різних видах діяльності, уміння використовувати здобуті знання для творчого розв'язання життєвих проблем, прагнення реалізувати себе й бути водночас толерантною до інших.

Одним із провідних інтегрованих умінь учитися, згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти школи першого ступеня, визнано вміння працювати з підручником. Саме через нього здійснюється організація процесу засвоєння змісту, не лише в пізнавальному аспекті, а й з точки зору розвитку самостійності, творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього. Тож, пріоритетним для сучасного вчителя початкової школи є завдання навчити школяра самостійно знаходити, добирати й опрацьовувати інформацію. Здійснити це можливо завдяки систематичній організації в навчально-виховному процесі роботи учнів над текстом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній літературі проблема використання підручника не є новою. Питання, пов'язані з теорією шкільного підручника -сутність, місце і роль в навчальному процесі, функції, структура та забезпечення роботи з текстом на уроках, досліджували вчені, зокрема: Ю. Бабанський, В. Безпалько, С. Бондаренко, Н. Буринська, Г. Гранік, Д. Зуєв, Л. Концева, І. Лернер, Н. Чепелєва та ін. Особливості підручника для початкової школи на сучасному етапі вивчали: І. Андрусенко, Г. Бондарчук, Н. Бібік, Л. Гайова, Я. Кодлюк, А. Полякова, О. Савченко.

Інтерес для проведеного дослідження становлять праці методистів у галузі початкової освіти: М. Вашуленко [2], А. Каніщенко [4], О. Савченко [5-7], Л. Шевчук [8].

Аналіз широкого кола джерел, а також педагогічного досвіду початкової школи свідчать про те, що проблема дидактико-методичних особливостей роботи над текстом ширше пов'язана з формуванням вчителя української літератури як органічної складової освітньої галузі «Мови і літератури». Проблема ж професійної підготовки майбутніх учителів до роботи над текстом з курсу «Я світі» освітньої галузі «Суспільствознавство» школи першого ступеня не набула достатнього розвитку в науково-педагогічних дослідженнях. Як результат, учителі недостатньо обізнані з методикою організації такої роботи, що знижує ефективність засвоєння учнями навчального матеріалу, не сприяє розвитку здатності школярів самостійно здобувати інформацію. Названі чинники доводять істинність факту актуальності даної статті «Інтерактивні види роботи над текстом у курсі «Я у світі» школи першого ступеня навчання».

Мета статті полягає у визначенні на основі аналізу науково-методичних джерел інноваційних видів роботи з текстовим матеріалом підручника з курсу «Я у світі» школи першого ступеня навчання.

© Вікторенко І.Л., 2017

Виклад основного змісту статті. Зміст навчальної програми з курсу «Я у світі» передбачає набуття молодшими школярами життєвих компетентностей, необхідних для життя в соціумі та швидкозмінному світі, і зосереджує основну увагу учнів на усвідомленні суті взаємовідносин людини і суспільства, набутті ними демократичних цінностей, адекватному випробуванні різноманітних соціальних ролей, засвоєнні поведінкових еталонів через організацію навчання на особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах. Зокрема:

– у підручниках переважають твори відомих письменників і педагогів, сучасних авторів з близькою для дітей цього віку тематикою;

– запропонована діалогічна взаємодія автора підручника з читачами – спілкування через: запитання-завдання типу «Знайдіть слова, які «заховались» у слові благонадійність. Що означає це слово?» [2, с. 12] або «...Кого з твоїх друзів можна назвати майбутнім конструктором, перекладачем, спортсменом?» [2, с. 34]; зміст звернень до читачів: «Спробуй прожити день так, щоб за тобою ніхто не переробляв: не застеляв ліжко, не складав речі, не мив посуд, не нагадував про виконання домашніх завдань. І цей день опиши в зошиті» [2, с. 37]; формулювання загальних висновків «Робимо висновки з теми «Людина» [3, с. 39];

– вжито заохочувальні поради (Поради щодо виконання домашніх завдань [2, с. 105], інструкції («Інструкція з акуратності» [2, с. 61]; пам'ятки «Запам'ятай! 21 лютого – Міжнародний день рідної мови» [2, с. 97];

– поєднано різні форми навчальної співпраці (індивідуальні, парні, групові, колективні);

– широко застосовано дослідницькі завдання, стимулювання дітей до самостійного пошуку нової інформації («Започаткуйте проект «Історія досягнень». Спробуйте дослідити історії людей, які стали у своїй справі найкращими» [2, с. 31] або «Знайдіть у журналах, книжках репродукції картин українських художників. Разом із батьками організуйте в класі виставку» [2, с. 124];

– включено завдання на заохочення учнів до різних форм вияву власних оцінювальних суджень, вражень, почуттів («Обговоріть досягнення цих дітей. Як ви думаєте, завдяки чому вони досягли успіхів?» [2, с. 31] або «Про кого з героїв вірша ці прислів'я? Знайди відповідні рядки...» [2, с. 79];

– збільшено і урізноманітнено завдання для розвитку уяви, літературної творчості на основі прочитаного, картин, життєвих спостережень учнів («Придумайте казку про хлопчика, який не був Абихто, а мав у житті різні досягнення» [2, с. 29];

– для збудження інтересу до викладеного в підручнику матеріалу, автором запропоновано учням виділити під час читання відоме і нове, що не вивчалося раніше з даної теми. Цей прийом цінний тим, що привчає учнів уважно читати («Прочитай текст із олівцем у руках. Познач відому тобі інформацію знаком «+», невідому – «–». Обміняйтеся враженнями щодо прочитаного із сусідом (сусідкою) по парті» [2, с. 131]).

Тож, аби недопустити один із типових недоліків у проведенні уроків із соціальної тематики, а саме зловживання словесними методами, коли «пріоритетним стає слово,.. коли ефект засвоєння змісту пов'язується з добрим розтлумаченням норми», Н. Бібік радить учителям: «менше вчителя» – «більше учня!», діалог – звернення до іншого, жива взаємодія, яка породжує партнерські стосунки» [1]. Автор переконливо доводить, що для педагога важливим стає вміння розподіляти активність – свою власну і школярів шляхом розгортання різних видів діалогічних форм, спонукання їх до партнерських взаємин у спільній роботі, до самовираження в різних формах активності: придумай іншу кінцівку історії...; візьміть інтерв'ю в учня, який...; знайдіть докази «за» і «проти»...; висуньте припущення про те, що могло б трапитись, якби...; зробіть діораму улюбленої сцени на столі...; назвіть причини, чому сподобалась і чому не сподобалась...; організуйте аукціон добрих справ...; придумайте нове призначення для...; складіть оголошення про...; придумайте рекламу [1].

Діалогове навчання на уроках «Я у світі», у ході якого здійснюється взаємодія вчитель – учень, учень – учень, учитель – учень – учень, можливе на основі широкого запровадження в навчальний процес однієї із основних методичних інновацій – інтерактивних методів. У зв'язку з цим пропонуємо майбутнім учителям ознайомитися з деякими видами роботи над матеріалами підручника – прозовими та поетичними творами: історією, казкою, оповіданням, легендою, притчею, байкою, сюжетним віршем, художньо-пізнавальною статтею; приказкою, порадою, ситуацією, правилом.

Співпраця учнів у групах над текстом може бути використана під час різних етапів його опрацювання – мотиваційної і змістової підготовки до сприймання нового твору, первинного читання тексту з метою ознайомлення зі змістом, поглиблення розуміння тексту, формулювання висновку-узагальнення до прочитаного.

1. Типи запитань і завдань над казкою:

– Якими ви бачите (уявляєте) героїв казки ...? Намалюємо героїв казки.

– Переказ та інсценізація тексту. Об'єднуємо дітей в групи (кількість груп залежить від кількості учнів у класі). Кожна група відтворює історію (переказують). Вибирають між собою дійових осіб: учня, який буде читати слова автора, який буде слідкувати за виконанням правил та за часом. Цей же учень готує запитання до казки для інших груп. Інсценізують казку за допомогою масок.

– Кожна група відтворює казку і демонструє малюнок. Після закінчення відтворення діти в групах обговорюють героїв казок, яких вони грали. Учні відповідають на запитання до тексту.

– Учні в групах можуть обмінятися ролями і зіграти казку ще раз. Після закінчення другої інсценізації проводиться групове обговорення за запитаннями: Яка подія відбулась в казці? Що на ваш погляд вірно? А як ви гадаєте що можна було показати краще? А як почувався кожен учасник у своїй ролі? Чого ви навчились, познайомившись із кожним персонажем? Які висновки ми можемо зробити з цієї історії?

2. Метод «голосування ногами». Текст казки читає завчасно підготовлений учень або вчитель. Перевірка розуміння прочитаного тексту прово-

диться за допомогою інтерактивного методу «голосування ногами».

Учитель пропонує учням об'єднатися і стати у дві шеренги: права шеренга – «я вважаю, що твердження правильне»; ліва шеренга – «я вважаю що твердження неправильне». Учитель говорить твердження або задає запитання, а учні займають місце в тій шерензі, відповідь якої вважають правильною, спираючись на раніше отримані знання. Доводять свої міркування. Проводиться рефлексія.

3. Бліцтурнір «Так – ні». Подаються твердження, учні, користуючись певними позначками, встановлюють істині вони чи хибні.

4. Ділова гра «За і проти». Учнів об'єднуємо в дві групи. Кожна група наводить аргументи на захист своєї позиції: перша група – «За» (кому подобається герой), друга – «Проти» (кому не подобається герой).

5. Гра «Охарактеризуймо героя». Кожна команда отримує картку, на якій по вертикалі записано слово, що означає ім'я або назву будь-якої особи твору. Завдання: підібрати і записати якомога більше слів, які б починались на кожну наступну літеру та характеризували її. Виконується на швидкість.

6. Гра «Думай сам – обговори з артнером – обговоріть у групі» – учні обдумують проблему самостійно, обмінюються думками спочатку в парах, а потім у групах.

7. Гра «Розворуши клас» – група обговорює відповідь на питання, далі один із учнів іде в сусідню групу і доповідає про результати обговорення.

8. Гра «Торбинка запитань». До дошки виходить один учень (пара або група учнів). Однокласники ставлять по черзі йому запитання за змістом прочитаного тексту. Учень (учні) відповідають. Хто з дітей (пар, груп) дав більше правильних відповідей, той «повніше наповнив свою торбинку».

9. Гра «Аукціон запитань». Діти ставлять запитання один одному, пара – парі, група – групі. Потім колективно з'ясовують, яке і чиє запитання було найцікавішим.

10. Вибіркове читання тексту за допомогою вправи «Доповни речення» (або метод додавання).

11. Гра «Блискавка». За двома-трьома реченнями, запропонованими вчителем на дошці, учні відразу колективно починають читати продовження тексту.

12. Самостійне доповнення змісту речень з тексту, записаних на дошці з недописаними частинами.

13. Поширення речень окремих частин тексту на власний розсуд. Перебудова заключної частини тексту на власний розсуд.

14. Тонограма тексту, речення. Тонограма відображає емоційний стан змісту твору в певних частинах. Проводиться пряма горизонтальна лінія. Потім креслиться ламана лінія: лінія йде вгору – радість, піднесення; лінія вниз – горе, сум; лінія збігається із прямою, горизонтальною лінією – звичайний перебіг подій.

15. «Мозковий штурм» (на етапі підведення підсумку уроку).

– Давайте підведемо підсумок «Мозковим штурмом». Про кого ми говорили на уроці? Отже, головним словом (словосполученням) у нас буде... Треба зі слів, які вам роздано, вибрати слова, які характеризують головного героя.

16. Підпис ілюстрацій словами тексту.

17. Характеристика дійових осіб твору (робота в групах). Перед дітьми – картка з характерними рисами головних героїв твору. Завдання: кожна група з наданого переліку вибирає тільки ті, які характеризують того героя, шляхом жеребкування якого обрала та чи інша команда.

18. Виконання завдання в групах.

ХУДОЖНИКИ.

Інструкція.

– Згадайте зміст оповідання.

– Обдумайте зображення.... Надаються опорні слова.

– Намалюйте....

ПОЕТИ.

Інструкція.

– Згадайте зміст оповідання, відомі вам вірші про осінь.

– Складіть вірш, використовуючи опорні слова: ...

– Запишіть придуманий вами вірш.

ПРОЗАЇКИ.

Інструкція.

– Згадайте зміст оповідання, відомі вам вірші про....

– Складіть оповідання, використовуючи при цьому слова і словосполучення: ....

– Запишіть створений вами твір-мініатюру.

МУЗИКАНТИ.

Інструкція.

– Згадайте зміст оповідання.

– Обдумайте картину .... Складіть опорні слова для його опису.

– Із магнітофонних записів доберіть музику для опису ....

АРТИСТИ.

Інструкція.

– Згадайте зміст оповідання.

– Згадайте речення .... Уявіть собі цю ситуацію. Придумайте діалог, із якого б ми дізналися про ....

– Покажіть сценку з цим діалогом. Презентація робіт.

19. Хвилинка фантазії. Прочитайте заголовок. Як ви вважаєте, про що буде розповідатись в тексті? Група сильних учнів готується до зразкового читання, а всі інші виконують словникову роботу.

20. Добір за змістом тексту приказок, прислів'їв, крилатих виразів і переказ окремих частин з їх використанням (як варіант – вибір прислів'їв з ряду поданих для підтвердження вчинків дійових осіб).

21. «Метод поміч» – інтерактивна система позначок у тексті, які школярі роблять під час читання. Під час співпраці у групах її використовують у спрощеному вигляді: «+» – знайоме, «–» незнайоме, «!» – здивувало, «?» – інформація бентежить, викликає запитання, чи якщо читач хоче знати про щось більше.

Висновки. Можемо узагальнити, що представлені в статті спеціальні прийоми роботи над текстом, що здійснюються через організацію навчання на особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах, сприятимуть, перш за все, їх розумінню, активізують розумову діяльність

молодших школярів, що полягає в умінні аналізувати, порівнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, обґрунтовувати дії людей, відокремлювати і абстрагувати головне від другорядного, знайоме від незнайомого тощо, забезпечуватимуть розвиток їхніх творчих здібностей, формування їхнього творчого мислення, яке допоможе особистості знаходити рішення будь-яких життєвих проблем, що на сьогодні визначається як одна з ключових проблем сучасної початкової освіти; забезпечать подальшу самоосвіту майбутньому нашої держави.

Список літератури:

1. Бібік Н. Авторська концепція підручників «Я у світі» для 3 і 4 класів: [Електронний ресурс] / Н. Бібік // Режим доступу: – http://undip.org.ua/upload/iblock/ae8/1_3.pdf
2. Бібік Н. Я у світі: підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. – Н. Бібік. – Х.: Вид. група «Основа», 2015. – 159 с.
3. Вашуленко М. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод. посіб. / М. Вашуленко. – К.: Освіта, 2006. – 268 с.
4. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / упорядн. Стребна О., Соценко А. – 6-е вид. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 174 с.
5. Каніщенко А. Система роботи над розумінням тексту у початковій школі / А. Каніщенко, Р. Кириченко. – К.: Національний університет імені М. П. Драгоманова, 2003. – 95 с.
6. Савченко О. Дидактика початкової освіти: підручник / О. Савченко. – К.: Грамота, 2012. – 504 с.
7. Савченко О. Методика читання у початкових класах: Посіб. для вчителя / О. Савченко. – К.: Освіта, 2006. – 348 с.
8. Савченко О. Формування уміння в молодших школярів працювати з підручником / О. Савченко // Педагогіка. Людинознавчі студії. – 2014. – Випуск 29. – С. 179-195.
9. Шевчук Л. Впровадження і застосування групової роботи учнів 1 класу над текстом на уроках навчання грамоти / Л. Шевчук // Анотовані результати науково-дослідної роботи. Інститут педагогіки за 2008 рік: інформаційне видання. – К.: Педагогічна думка. – 2009. – С. 186-188.

Викторенко И.Л.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ВИДЫ РАБОТИ НАД ТЕКСТОМ В КУРСЕ «Я В МИРЕ» ШКОЛЫ ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация
Статья посвящена актуальной проблеме организации работы младших школьников с учебником «Я в мире». Обработка учениками текстового материала рассматривается как инструмент развития их самостоятельности, творческой деятельности, эмоционально-ценностного отношения к себе и окружающим. Будущим учителям предложены модели сотрудничества с использованием интерактивных форм взаимодействия во время работы над прозаическими и поэтическими произведениями учебника, осуществляемых на разных этапах их обработки через организацию обучения на личностно ориентированном и деятельностном подходах.
Ключевые слова: школьный учебник, интерактивные виды работы над текстом, жизненные компетентности, личностно ориентированный и деятельностный подходы.

Viktorenko I.L.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

INTERACTIVE TYPES OF WORK ON THE TEXT IN THE COURSE «I AM IN THE WORLD» OF THE FIRST LEARNING STAGE SCHOOL

Summary
The article is devoted to the relevant problem of organizing primary schoolchildren's work with the textbook «I am in the World». Processing of textual material by young learners is considered as an instrument of developing their independence, creative activity, emotional and value attitude to themselves and others. For future teachers the models of cooperation using interactive forms of interaction while working on prosaic and poetic works of the textbook are offered, they are carried out at different stages of their processing through the organization of training in accordance to personally oriented and activity based approaches.
Keywords: school textbook, interactive types of work on the text, life competencies, personality oriented and activity based approaches.

УДК 373.3.091.313:[688.727.9:004]

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ LEGO EDUCATION У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Кошелєв О.Л.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Грицай С.М.
Краматорська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 8
Краматорської міської ради

У статті висвітлюється історія впровадження програми LEGO Education в Україні; вплив компонентів цієї програми на реалізацію компетентнісного підходу, який пропонує Нова українська школа та введення СТЕМ-навчання в початкову ланку, як окремий вид нового освітнього середовища. Аргументується необхідність використання LEGO Education, зокрема новинки WeDo 2.0, на уроках або факультативах у початковій школі, що дозволяє підвищити якість навчання молодших школярів, формувати у них необхідні ключові і предметні компетентності, навички практичного застосування набутих знань, розвиває творчі здібності та креативне мислення, що є необхідною умовою подальшої максимальної реалізації особистості в сучасному житті. Розглядаються методи, які сприяють підвищенню ефективності навчання основам робототехніки, при цьому основна увага приділяється методу проектів.
Ключові слова: LEGO Education, робототехніка, Лего-технологія, початкова школа, молодші школярі, компетентність.

Постановка проблеми. Проект «Нова українська школа» поєднує дев'ять ключових компонентів:

1. Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві.
2. Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.
3. Наскрізний процес виховання, який формує цінності.
4. Децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію.
5. Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.
6. Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.
7. Нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя.
8. Справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти.
9. Сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу.

Реформа української школи передбачає суттєву зміну структури початкової школи, щоб максимально врахувати фізичні, психологічні, розумові здібності дитини.

Досягнення мети повної загальної середньої освіти забезпечується через формування ключових компетентностей:

- Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами.
- Спілкування іноземними мовами.
- Математична компетентність.
- Основні компетентності у природничих науках і технологіях.
- Інформаційно-цифрова компетентність.
- Уміння вчитися впродовж життя.
- Ініціативність і підприємливість.
- Соціальна та громадянська компетентності.
- Обізнаність та самовираження у сфері культури.
- Екологічна грамотність і здорове життя.

Спільними для всіх компетентностей є такі вміння:

- уміння читати і розуміти прочитане;
- уміння висловлювати думку усно і письмово;
- критичне мислення;
- здатність логічно обґрунтовувати позицію;
- виявляти ініціативу;
- творити;
- уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення;
- уміння конструктивно керувати емоціями;
- застосовувати емоційний інтелект;
- здатність співпрацювати в команді [2].

Великі можливості в плані реалізації проекту «Нова українська школа»та формування ключових компетентностей має застосування інноваційних технологій, зокрема, – LEGO.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом у навчально-виховному процесі школи все ширше використовуються LEGO-технології, які спрямовані на розвиток конструктивного мислення, уяви, бажання досліджувати, експериментувати і винаходити.

LEGO Education дозволяє створити мотивуюче, захопливе освітнє середовище не тільки для навчання ключових предметів шкільної програми, а й для розвитку найважливіших навичок XXI століття: критичного і творчого мислення, вирішення завдань, вміння працювати в команді, вести дискусію, знаходити єдине рішення в спірній ситуації.

LEGO-технології сприяють застосуванню сучасних комунікаційних та інформаційних технологій для розвитку навичок спілкування, творчих здібностей дітей, для вирішення пізнавальних, дослідницьких і комунікативних завдань.

Цікаві методики навчання з використанням LEGO-технологій пропонують багато вчителів: Т. Биковський, Т. Вихренко, Д. Денисюк, Ю. Іванов, С. Кучер, Л. Павлюк, О. Петегирич, Т. Полянська, Г. Ріллє, В. Ткачук, О. Тополюкова, Н. Чигрин. Автори наголошують на ідеї, що використання LEGO на заняттях своїм змістом, формою організації та результативністю сприяє формуванню

© Кошелєв О.Л., Грицай С.М., 2017

вміння аналізувати, порівнювати, зіставляти, виділяючи характерні особливості героїв, подій і т. д., що впливає на розвиток уваги, спостережливості, пам'яті, просторових уявлень, уяви.

Метою статті є проведення аналізу компетентнісного потенціалу LEGO Education у початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. В Україні офіційним початком впровадження в освітній процес даних технологій вважається 2009 рік, коли було схвалено програму курсу інформатики за вибором «Основи робототехніки» для вивчення у 5-8 класах.

У системі дошкільної освіти діє програма «Сприяння освіті», започаткована Меморандумом про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки України та благодійним фондом The LEGO Foundation (Королівство Данія). Цей фонд повністю забезпечив дошкільні навчальні заклади наборами, завдяки яким впроваджується LEGO-конструювання.

Як бачимо, початкова ланка освіти, залишилася поза зоною охоплення цією сучасною інтерактивною технологією. Тільки на початку 2017 р. прийнято рішення про впровадження програми з LEGO-конструювання в початковій школі.

Основне завдання сучасної освіти – створити середовище, що полегшує дитині можливість розкриття власного потенціалу. Це дозволить їй вільно діяти, пізнаючи це середовище, а через нього і навколишній світ.

Освітнє середовище LEGO об'єднує в собі спеціально скомпоновані для занять в групі комплекти LEGO, ретельно продуману систему завдань для дітей і чітко сформульовану освітню концепцію [3].

LEGO-педагогіка – одна з найвідоміших і поширених нині педагогічних систем, широко використовує тривимірні моделі реального світу і предметно-ігрове середовище навчання і розвитку дитини.

LEGO-конструктор спонукає працювати в рівній мірі, і голову, і руки учня. Конструктор допомагає дітям втілювати в життя свої задумки, будувати і фантазувати, захоплено працюючи і бачачи кінцевий результат. Він дозволяє вчитися граючи і навчатися в грі (LEGO – від дат. *Leggodt* – гра, задоволення), причому конструктор розрахований як на хлопчиків, так і на дівчат.

Програму LEGO Education впевнено можна віднести до STEM-освіти, яку часто називають «навчанням навпаки». Рух від теорії до практики у STEM, зазвичай, зворотний: спочатку – гра, придумування та майстрування пристроїв і механізмів, а вже потім, у процесі цієї діяльності, – опанування теорії і нових знань.

Абревіатура STEM розшифровується як science (природничі науки), technology (технологія), engineering (інженерія), mathematics (математика) – і головна перевага STEM-освіти у тому, що вона допомагає опанувати їх не відокремлено, а за допомогою інтеграції всіх п'яти дисциплін у єдину систему навчання.

Впровадження LEGO Education у навчальний процес сприяє інтеграції предметів, тобто робототехніка та LEGO-конструювання стали інструментами із запровадження STEM-освіти, яка передбачає розв'язання однієї з освітніх проблем – перехід від знаннєвої парадигми освіти до компетентнісної [1].

Використання конструкторів дозволяє поглянути на шкільні предмети по-новому. За допомогою конструктора LEGO вирішуються завдання освітньої діяльності за наступними напрямками:

· Навчання правильному і швидкому орієнтуванню в просторі.

· Розвиток дрібної моторики рук, стимулювання в майбутньому загального мовленнєвого розвитку і розумових здібностей.

· Отримання та розширення математичних знань про лічбу, форми, пропорції, симетрії.

· Розширення уявлень про навколишній світ, архітектуру, транспорт, ландшафт.

· Розвиток уваги, здатності зосередитися, пам'яті, мислення.

· Навчання уяві, творчому мисленню.

· Оволодіння умінням подумки розділити предмет на складові частини і зібрати з частин ціле.

· Навчання спілкуванню один із одним, повага до своєї та чужої праці.

Ефективність навчання основам робототехніки залежить і від організації занять, що проводяться із застосуванням таких методів:

· пояснювально-ілюстративний (пред'явлення інформації різними способами: пояснення, розповідь, бесіда, інструктаж, демонстрація, робота з технологічними картами);

· евристичний – метод творчої діяльності (створення творчих моделей);

· проблемний – постановка проблеми та самостійний пошук її вирішення учнями;

· програмований – набір операцій, які необхідно виконати в ході виконання практичних робіт;

· репродуктивний – відтворення знань і способів діяльності;

· збирання моделей і конструкцій за зразком, вправи по аналогії;

· частково-пошуковий – вирішення проблемних завдань за допомогою вчителя.

Але головний метод, який використовується при вивченні робототехніки, це метод проектів. Проектно-орієнтоване навчання – це систематичний навчальний метод, який втягує учнів у процес придбання знань і умінь за допомогою широкої дослідницької діяльності, що базується на комплексних, реальних питаннях і ретельно опрацьованих завданнях.

Основні етапи розробки LEGO-проекту:

1. Позначення теми проекту.
2. Мета і завдання проекту.
3. Розробка механізму на основі конструктора LEGO.
4. Складання програми для роботи механізму в середовищі WeDo 2.0.
5. Тестування моделі, усунення дефектів і несправностей.

При розробці і налагодженню проектів учні діляться досвідом один з одним, що дуже ефективно впливає на розвиток пізнавальних, творчих навичок, а також самостійність школярів. Таким чином, можна переконатися в тому, що LEGO, будучи додатковим засобом при вивченні предметів, дозволяє учням приймати рішення самостійно, можна застосувати до даної ситуації, враховуючи навколишні особливості та наявність допоміжних матеріалів. І, що важливо, – вміння

узгоджувати свої дії з оточуючими, тобто працювати в команді.

Конструктор LEGO Education WeDo 2.0 створений для складання і програмування простих робототехнічних моделей для дітей віком від 6-7 років. Він допомагає адаптуватися до школи. Програмне забезпечення представлено в електронному вигляді, що робить його більш зручним, його базова версія йде безкоштовно разом з набором.

Для цього можна використовувати виконавця, створеного своїми руками з деталей LEGO – це робот, який має досить розвинену систему команд реалізовану за допомоги середовища WeDo 2.0. Такий підхід дозволяє не тільки керувати виконавцем із пульта, але і програмувати його, в тому числі складати програми, що працюють для різних початкових умов. Дитина конструює якийсь прилад і задає в програмі послідовність дій для нього. Модель за допомогою кабеля з'єднується з комп'ютером, отримує завдання, потім кабель виймається – і вона виконує своє завдання.

Важливий момент у використанні WeDo 2.0 – це документування. Це одне з найважливіших нововведень, яке спонукає учнів постійно здійснювати фіксацію своїх ідей, конструкцій, проектів, складати план роботи і відслідковувати на кожному етапі отриманий результат.

Мова Wedo 2.0 зрозуміла, тому робить засвоєння навчального матеріалу максимально спрощеним (реалізація принципу доступності). WeDo 2.0 методично створений за вимогами та принципами відповідними до тих, які доцільно використовувати в початковій школі [4].

Програми LEGO Education розроблені для всіх предметів початкової школи. Наведемо приклади їх реалізації при вивченні різних предметів.

Математика. Програма Lego Education пропонує дітям вирішити задачку про сім'ю левів: лев, левеня і левиця. Лев з'їдає в день три кілограми м'яса – це три червоні кубики LEGO, левиця – два кілограми (два червоних кубики LEGO), а левеня з'їдає один кілограм (один червоний кубик LEGO). Маємо великий шматок м'яса і потрібно з'ясувати, на скільки днів левовій родині вистачить такого запасу. Задачу можна вирішити просто розкладанням кубиків: по три, по два, по одному, і є багато способів правильно виконати завдання.

На заняттях з математики LEGO використовується з метою закріплення та розвитку навичок прямого і зворотного рахунку, порівняння чисел, знання складу числа, геометричних фігур; уміння орієнтуватися на площині, вміння класифікувати за ознаками; можна використовувати як умовну мірку при порівнянні предметів по довжині, ширині, масі. Таким чином математика з абстрактної і незрозумілої науки перетворюється на абсолютно конкретну і прикладну.

Читання. Щоб навчитися швидко і правильно читати, діти мають якомога частіше «перетинати» руками й ногами уявну центральну лінію, що розділяє тіло на ліву та праву половини. Серед звичайних вправ, які давно відомі педагогам, – передача м'яча по колу, хлопання руками мильних бульбашок, з'єднання правої й лівої колонок на папері. Цього можна досягти і за допомогою кубиків LEGO. Перед дитиною висипають купу кубиків і пропонують взяти правою рукою кубик 2 х 2, а лівою – 2 х 4, потім побудувати з них змійку і порахуй цеглинки. Під час виконання цієї вправи дитина постійно «перетинає» свою центральну лінію, тягнучись за іграшкою то правою, то лівою рукою. Так реалізується основний принцип програми – навчання через дію.

Використовувати конструктор можна і на заняттях із мови. Так, чоловічки в різнокольорових костюмчиках, які є у наборах, можуть зображати голосні і приголосні звуки. Працюючи з LEGO, діти готуються до письма й читання, навчаються формулювати свої думки.

На заняттях з природознавства LEGO використовується в експериментальній діяльності як матеріал, з якого зроблений конструктор.

Добре організована робота з конструктором LEGO має також великий виховний потенціал: допомагає виробляти певні якості особистості – посидючість, терпіння, взаємоповагу, охайність. Робота з конструктором LEGO дозволяє молодшим школярам у формі пізнавальної гри дізнатися про багато важливих ідей і розвинути необхідні в подальшому житті навички.

Висновки. LEGO Education – одна із інноваційних технологій, яка дає допомагає створити нове освітнє середовище, підвищує мотивацію дітей до навчання, сприяє формуванню навичок наукової діяльності та винахідництва, допомагає втілювати положення Нової української школи.

Використання конструктора LEGO сприяє досягненню основних цілей навчання:

· Дослідження, моделювання та конструювання рішень.

· Залучення учнів до вивчення предметів за допомогою практико-орієнтованого підходу.

· Розвиток базових навичок програмування і алгоритмічного мислення.

· Розвиток навичок спільної роботи, комунікативних та презентаційних компетенцій, вміння аргументовано представити свою точку зору.

· Розвиток критичного мислення, навичок пошуку рішень поставлених завдань.

· Використання наукового підходу при вивченні природних явищ і законів.

За рахунок активної, захоплюючої діяльності освітні рішення LEGO Education для початкової школи формують навички, необхідні для успішного розвитку протягом усього життя. Практико-орієнтовані рішення пробуджують у дітей природну тягу до досліджень і відкриттів. Завдяки використанню наборів LEGO Education учні ефективніше засвоюють мови, математику, із захопленням вивчають літературу, навколишній світ.

Таким чином, технологія LEGO Education може органічно зв'язати усі без винятку освітні галузі та навчальні предмети, сприяючи формуванню ключових компетентностей.

Список літератури:

1. Вольянська С.Є. STEM-освіта / С.Є. Вольянська // Довідник сучасного педагога / С.Є. Вольянська. – Х.: Вид. група «Основа», 2016. – С. 124-125. – (Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 5).
2. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. – Львів, 2016. – 64 с.
3. Офіційний сайт Lego. [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу: http://www.lego.com/en-us/
4. Lego wedo книга для вчителя – Дания: LEGO Group. – 2009. [Електронний ресурс]. – http://soiro.ru/sites/default/files/lego_wedo_-_kniga_uchitelya.pdf

Кошелев А.Л.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»
Грицай С.Н.
Краматорская общеобразовательная школа I-III ступеней № 8
Краматорского городского совета

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ LEGO EDUCATION В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация
В статье освещается история внедрения программы LEGO Education в Украине; влияние компонентов этой программы на реализацию компетентностного подхода, который предлагает Новая украинская школа и введение СТЭМ-обучения в начальное звено, как отдельный вид новой образовательной среды. Аргументируется необходимость использования LEGO Education, в частности новинки WeDo 2.0, на уроках или факультативах в начальной школе, что позволяет повысить качество обучения младших школьников, формировать у них необходимые ключевые и предметные компетентности, навыки практического применения приобретенных знаний, развивает творческие способности и креативное мышление, является необходимым условием дальнейшей максимальной реализации личности в современной жизни. Рассматриваются методы, которые способствуют повышению эффективности обучения основам робототехники, при этом основное внимание уделяется методу проектов.
Ключевые слова: LEGO Education, робототехника, Лего-технология, начальная школа, младшие школьники, компетентность.

Kosheliev O.L.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»
Hrytsai S.M.
Kramatorsk Comprehensive School I-III Levels № 8
of Kramatorsk Town Council

COMPETENCE POTENTIAL OF LEGO EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

Summary
The history of implementing LEGO Education software in Ukraine; the influence of this software components on the realization of competence approach that is proposed by New Ukrainian School; introduction of the STEM Education into the primary stage as a particular type of new learning environment are revealed in the article. The authors have proved the necessity of implementing LEGO Education, in particular a new edition WeDo 2.0, in lessons and elective courses in primary school, which allows to improve the quality of teaching young learners; to form the necessary key and subject competences, practical skills to apply the acquired knowledge; to develop creative skills and creative thinking that is a prerequisite for the personality's further maximal realization in modern life. The methods that contribute to increasing the effectiveness of learning the basics of robotics are considered, the special attention is paid to the project methods.
Keywords: LEGO Education, robotics, LEGO technology, primary school, primary schoolchildren, competence.

УДК 372.881.111.1

ВІММЕЛЬБУХ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Лобачова І.М.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті досліджено проблему використання віммельбух для активізації іншомовної мовленнєвої діяльності учнів молодшого шкільного віку та зацікавлення їх у вивченні іноземної мови й використання її в життєвих ситуаціях спілкування. Розглянуто особливості застосування віммельбух на уроках англійської мови в початковій школі. Наведено результати експериментального дослідження щодо ефективності імплементації книжок-розглядинок у навчально-виховний процес школярів для активізації їхньої іншомовної мовленнєвої діяльності. Окреслено позитивні аспекти роботи з віммельбух під час навчання англійської мови учнів початкової школи. Визначено, що віммельбухи націлені на формування елементарних іншомовних комунікативних умінь, формування якостей, необхідних для засвоєння мінімізованого програмного обсягу знань і вмінь з англійської мови.

Ключові слова: віммельбух, життєва ситуація спілкування, іншомовна мовленнєва діяльність, наочні засоби навчання, учень початкової школи.

Постановка проблеми. Інтеграція України в економічний європейський простір вимагає від свідомого громадянина України знання іноземних мов, що створює передумови для культурного і професійного зростання особистості. Крім того, співпраця з країнами світу і потреба у висококваліфікованих фахівцях, які б володіли іноземною мовою на професійному рівні, обумовлює реформування іншомовної освіти в Україні. Так, у нормативно-правових документах (Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.), Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2004 р.), «Західноєвропейські Рекомендацій з мовної освіти...» (2003 р.) зазначено, що з 2012 року вивчення англійської мови починається з першого класу [3]. Звідси проблема навчання іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації постає досить гостро і вимагає нових підходів до навчально-виховного процесу на уроках англійської мови в початковій школі, удосконалюючи традиційні методики і використовуючи інноваційні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковому колі проблему підготовки майбутніх учителів іноземних мов висвітлено такими дослідниками, як О. Бігич, Л. Биркун, І. Верещагіна, О. Ішутіна, І. Мамчур та ін. Проблему вдосконалення навчання іноземних мов у початковій школі розглянули О. Бескорса, М. Денисенко, О. Коломінова, С. Ніколаєва, В. Плахотник та ін. Дослідженням специфіки комунікативних явищ займалися такі науковці, як М. Бовтенко, Л. Биркун, І. Гречихін, В. Дем'янков, Ю. Караулов та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Відсутність комплексного аналізу проблеми імплементації віммельбух на уроках англійської мови в початковій школі в теоретико-практичній площині зумовила актуальність досліджуваної проблеми.

Мета статті – здійснити теоретико-практичне обґрунтування проблеми використання віммельбух для активізації іншомовної мовленнєвої діяльності учнів початкової школи. Окреслена мета передбачає виконання таких завдань: 1) розглянути особливості застосування віммельбух на уроках англійської мови в початковій школі; 2) експериментально перевірити ефективність використання віммельбух для активізації іншомовної мовленнєвої діяльності школярів; 3) визначити позитивні аспекти роботи з віммельбух під час навчання англійської мови.

Методи дослідження. Ураховуючи специфіку поставлених завдань, у науковому дослідженні використано такі методи: порівняння, узагальнення; педагогічний експеримент, спостереження, метод вивчення продуктів діяльності респондентів, тестування, що дозволило отримати достовірні дані і зробити ґрунтовні висновки; проникнути в сутність окресленої проблеми, логічно перейти від загальної думки до конкретної.

Виклад основного матеріалу. У навчальних програмах для загальноосвітніх шкіл визначено, що учні повинні засвоїти програмний іншомовний матеріал для коректного вживання у відповідних мовленнєвих ситуаціях, уміти самостійно підбирати необхідні мовні та мовленнєві засоби адекватні наміру мовця та комунікативній ситуації. Тобто учні повинні оволодіти іншомовними комунікативними навичками та вміннями їх використовувати в типових ситуаціях реального спілкування.

Основною метою навчання іноземної мови в загальноосвітній школі є формування іншомовних комунікативних умінь, розвиток мовленнєвої діяльності учнів, удосконалення вмінь і навичок використовувати іноземну мову в життєвих ситуаціях спілкування. Так, експериментальне дослідження, яке було проведене в 2016-2017 н.р. на базі Слов'янської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 15 Слов'янської міської ради Донецької області в 3-А класі, передбачало перевірку гіпотези: формування іншомовних мовленнєвих умінь учнів молодшого шкільного віку стане успішним за умови імплементації в навчально-виховний процес віммельбух.

Завдяки проведеному констатувальному експерименту було виявлено низку загальних проблем, що потребували певної корекції: низька активність учнів щодо вивчення англійської мови; відсутність зацікавлення в успіху вивчення англійської мови; непродуктивність у запам'ятовуванні

© Лобачова І.М., 2017

нової іншомовної лексики, що призводить до неспроможності здійснення акту комунікації; відсутнє позитивне ставлення до навчальної діяльності на уроці англійської мови тощо.

Уважаємо, що виявлені проблеми зумовлені застосуванням у навчально-виховному процесі учнів молодшого шкільного віку традиційного підходу до навчання іноземної мови, що має низку недоліків: навчання зводиться до передачі вже готових знань; орієнтація на «середнього» учня за темпом навчання та за об'ємом знань; неврахування індивідуально-психологічних особливостей школярів; велике навантаження на пам'ять учнів тощо. Тому слід шукати шляхи покращення ефективності навчання іноземної мови через внесення нового в традиційну методику, використання інтенсивних методик, індивідуалізацію, диференціацію навчання, орієнтацію на особистісно орієнтоване навчання.

За результатами навчальних досягнень учнів 3-А клас було поділено на дві підгрупи. Результати констатувального експерименту засвідчили такий рівень сформованості іншомовних мовленнєвих умінь школярів:

– I підгрупа: а) високий рівень – 3 учні (19%); б) достатній – 5 учнів (31%); в) середній – 5 учнів (31%); г) низький – 3 учні (19%).

– II підгрупа: а) високий рівень – 1 учень (6%); б) достатній – 5 учнів (31%); в) середній – 6 учнів (38%); г) низький – 4 учні (25%).

Отримані показники свідчать про те, що рівень сформованості мовленнєвих умінь учнів II підгрупи дещо нижчий, ніж у I підгрупі (тому II підгрупу визначено як експериментальну, а I підгрупу – як контрольну).

Результати запропонованих завдань засвідчили загалом достатній рівень володіння учнями іншомовним матеріалом. Загальні проблеми, що виникали під час навчання англійської мови, спонукали до застосування новітніх розробок у навчанні іноземної мови для досягнення більш високих результатів. З огляду на це акцентуємо увагу на можливості використання такого наочного засобу, як віммельбухи, що націлені на формування елементарних іншомовних комунікативних умінь, формування якостей, необхідних для засвоєння мінімізованого програмного обсягу знань і вмінь з англійської мови.

Результати констатувального експерименту щодо з'ясування початкового рівня сформованості іншомовних мовленнєвих умінь молодших школярів свідчать про недостатню увагу педагогів до цієї проблеми. На нашу думку, для ефективного формування та подальшого розвитку мовленнєвих навичок молодших школярів на уроках англійської мови необхідно створити дидактичні умови успішної іншомовної підготовки учнів. Уважаємо, що стане доцільним імплементувати віммельбух в навчально-виховний процес учнів початкової школи для зацікавлення у вивченні іноземної мови й використання її в життєвих ситуаціях спілкування. Упровадження роботи з віммельбух на уроці дає широкі можливості для активізації навчального процесу. Віммельбух – це наочний засіб, що належить до групи активних способів навчання практичного володіння англійською мовою [3].

Сюжетні картинки віммельбух є умовним відтворенням її учасниками реальної практичної діяльності людей, створюють умови для реального спілкування. Ефективність навчання тут обумовлена передусім вибухом мотивації, підвищенням зацікавленості до вивчення англійської мови.

Така книжка-розглядинка мотивує мовну діяльність, бо діти, які навчаються, опиняються в ситуації, коли актуалізується потреба щонебудь сказати, запитати, з'ясувати, довести, чимось поділитися зі співбесідником. Школярі наочно переконуються в тому, що мову можна використовувати як засіб спілкування. Це активізує прагнення дітей до контакту один з одним та вчителем, створює умови рівності в мовному партнерстві, руйнує традиційний мовний бар'єр. Під час створених ситуацій школярі опановують такі елементи спілкування, як уміння почати бесіду, підтримати її, перервати співбесідника, у потрібний момент погодитися з його думкою або спростувати її; уміння цілеспрямовано слухати співбесідника, ставити уточнювальні питання тощо [2].

Практично весь навчальний час за такої діяльності відведений на мовленнєву практику, при цьому не лише той, хто говорить, але й той, хто слухає, максимально активний, бо він повинен зрозуміти й запам'ятати репліку партнера, співвіднести її із ситуацією, визначити, наскільки вона релевантна ситуації й завданню спілкування, і правильно відреагувати.

Так, наприклад, на початку книги «День у зоопарку» є інструкція, як нею користуватися, і наскрізні завдання щодо стратегії пошуку. Крім того, на кожному розвороті представлений зоопарк у різний час доби. Саме часом доби визначається і становище учасників, працівників і відвідувачів зоопарку (або їхня відсутність). На кожному розвороті є завдання – знайти того чи того персонажа, крім того, завжди потрібно пам'ятати про наскрізне завдання, яке подано на початку книги. У цій книзі ми можемо простежити, що день у зоопарку починається рано вранці, ще затемна, із годування тварин і прибирання, відкриваються лотки, приходять відвідувачі, привезли слона, втекла мавпа, почалася гроза й усі розбігаються, увечері зоопарк закривається, звірі відпочивають тощо. Можна також із зацікавленістю спостерігати за доглядачем зоопарку, бешкетними мавпочками-гібонами, кишеньковим злодієм тощо. Так у книзі розповідається звичайна історія про роботу зоопарку; книга спонукає до пошуку і розкриття таємниць, змушуючи ретельно шукати серед безлічі дрібних фігурок і елементів малюнка його окремих учасників [2].

Робота з віммельбух на уроках англійської мови допомагає розкрити резервні можливості молодших школярів щодо запам'ятовування значного обсягу навчального матеріалу; створити сприятливі умови для оволодіння усним мовленням; забезпечити особистісно орієнтоване навчання; створити емоційно-позитивні стосунки між учителем та учнями; акцентувати увагу на усномовленнєвій комунікації (можна нескінченну кількість разів знаходити нові взаємозв'язки, життєві ситуації, вивчати звички улюблених героїв, порівнювати і припускати розвиток подій, знайомитися з новими словами і поняттями); об'єднати учнів, створюючи простір для взаємодії – сюжет створюється при спільному перегляді, спираючись на індивідуальний життєвий досвід дитини.

Віммельбухи розвивають дитину: тренують пам'ять, уважність, розширюють словниковий запас, розвивають кругозір, уміння знаходити причинно-наслідкові зв'язки, тренують посидючість. Учень отримує нові знання, ставлячи безліч запитань про героїв книги [1].

В основу роботи з віммельбух покладено сутність комунікативного підходу до навчання іноземних мов, тобто не просто створення умов, у яких пропонується діяти учням, а безпосередньо спонукання до діяльності в запропонованих умовах. Засвоєння іноземної мови відбувається насамперед у її комунікативній функції, тобто в процесі діяльності з позамовною метою. Учні йдуть шляхом не «Запам'ятовуй і дій!», що є характерним для умовно-комунікативного підходу, проте «Діючи – запам'ятовуй!». Пріоритетна роль при навчанні іноземних мов завдяки віммельбух відводиться формуванню потреби учнів у мовленнєвих діях, бо навчання має діяльнісний характер: учні намагаються вирішити реальні та уявні завдання.

Так, контрольний етап експерименту був проведений у контрольній та експериментальній підгрупах. Зазначимо, що учні I підгрупи навчалися за чинною програмою з англійської мови, проте в II підгрупі відбулося впровадження віммельбух у навчальний процес для успішного формування мовленнєвих умінь учнів.

Результати контрольного етапу експерименту засвідчили такий рівень сформованості іншомовних мовленнєвих умінь школярів:

– I підгрупа: а) високий рівень – 3 учні (19%); б) достатній – 5 учнів (31%); в) середній – 5 учнів (31%); г) низький – 3 учні (19%).

– II підгрупа: а) високий рівень – 2 учні (12%); б) достатній – 7 учнів (44%); в) середній – 6 учнів (38%); г) низький – 1 учень (6%).

Отже, аналіз даних свідчить про те, що в експериментальній підгрупі одержано більш позитивні результати з формування іншомовних мовленнєвих умінь молодших школярів порівняно з контрольною підгрупою. Це дає підстави вважати, що проведена експериментальна робота підтвердила гіпотезу щодо ефективності використання віммельбух для активізації іншомовної мовленнєвої діяльності учнів початкової школи на уроках англійської мови.

Висновки та пропозиції. Отримані теоретичні й практичні висновки свідчать, що визначені й теоретично обґрунтовані педагогічні умови використання віммельбух сприяють розвитку мовленнєвих умінь молодших школярів. Доведено, що імплементація в навчальний процес віммельбух позитивно впливає на формування пізнавальних інтересів школярів, іншомовних мовленнєвих умінь, сприяє усвідомленому засвоєнню англійської мови. Це також сприяє розвитку таких якостей, як самостійність, ініціативність, толерантність, співпереживання тощо. Учні молодшого шкільного віку вчаться активно, захоплено працюють, допомагають один одному, уважно слухають своїх товаришів, а вчитель лише керує навчальною діяльністю. Робота з віммельбух на уроках англійської мови допомагає розкрити резервні можливості молодших школярів щодо запам'ятовування значного обсягу іншомовного навчального матеріалу та створити сприятливі умови для оволодіння усним мовленням. У подальших розвідках заплановано аналіз системи вправ для ефективної роботи з віммельбух на уроках англійської мови.

Список літератури:

1. База знаний: книга виммельбух [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mamsila.ru/wiki/Книга%20виммельбух
2. Супер книги виммельбух. Как читать книги без единого слова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http:// https://aidaumnica.com/vimmelbux-chitat-knigi/
3. Lobachova I. Pedagogical Conditions of Using a Wimmelbuch at English Lessons at Primary School / Lobachova I. // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: [наукове електронне видання]. – Вип. 5. – Ч. 2. – 2017. – Режим доступу: http://pptma.dn.ua/index.php/uk/

Лобачова И.Н.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ВИММЕЛЬБУХ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация
В статье исследована проблема использования виммельбух с целью активизации иноязычной речевой деятельности учащихся младшего школьного возраста, вызвать у них интерес к изучению иностранного языка и использованию его в жизненных ситуациях общения. Рассмотрены особенности применения виммельбух на уроках английского языка в начальной школе. Приведены результаты экспериментального исследования относительно эффективности имплементации книг-гляделок в учебно-воспитательный процесс школьников для активизации их иноязычной речевой деятельности. Определены положительные аспекты работы с виммельбух при обучении английскому языку учащихся начальной школы. Установлено, что виммельбухи нацелены на формирование элементарных иноязычных коммуникативных умений, формирование качеств, необходимых для усвоения минимизированного программного объема знаний и умений по английскому языку.
Ключевые слова: виммельбух, жизненная ситуация общения, иноязычная речевая деятельность, наглядные средства обучения, ученик начальной школы.

Lobachova I.M.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

A WIMMELBUCH AS A MEANS OF ACTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE SPEECH ACTIVITY AT ENGLISH LESSONS

Summary
The article deals with the problem of using a Wimmelbuch for activating foreign language activity of primary school students and their interest in studying a foreign language and its using in life situations of communication. The features of using the Wimmelbuch at English lessons at primary school are considered. The results of experimental research on the effectiveness of the implementation of the Wimmelbuch into the educational process of primary school students for activating their foreign language activity are presented. The positive aspects of the work of the Wimmelbuch in teaching English to primary school students are outlined. It is determined that the Wimmelbuch is aimed at forming primary foreign language communication skills, the formation of the qualities which are necessary for the mastering the minimized syllabus level of knowledge and skills of English.
Keywords: Wimmelbuch, life situation of communication, foreign language speech activity, visual teaching means, primary school student.

УДК 316.454.52-057.87

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Помирча С.В., Ябурова О.В.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розглядається проблема використання мультимедійних технологій на уроках рідної мови з метою розвитку пізнавальної діяльності учнів у початковій школі взагалі та вивчення фразеологізмів зокрема. Сучасність вимагає нових підходів до навчального процесу, нових методів, форм подання навчальної інформації. Саме тому авторки роботи пропонують систему вправ, спрямованих на формування в учнів молодших класів умінь і навичок доцільного використання фразеологізмів у мовленні, глибшому розумінню їх суті.
Ключові слова: початкова школа, мультимедійні технології, лінгвометодичне забезпечення, фразеологізми.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Найбільш характерним явищем сучасного етапу розвитку цивілізації є зріст обсягу інформації та залучення інформаційних ідей, засобів та технологій майже до кожної галузі людської діяльності. На різних етапах навчання з технічним розвитком відбувалося інтенсивне впровадження в навчальний процес різноманітних засобів наочності, технічних засобів.

Реформування загальної середньої освіти, Національна доктрина освіти України передбачається методологічне переорієнтація процесу навчання, індивідуально-диференційований та особистісно орієнтований підхід до навчання та оцінювання навчальних досягнень учнів.

Одним із найголовніших завдань початкового навчання рідної мови є збагачення словника учнів. Успішне його виконання має велике значення для розвитку мовлення і мислення дітей молодшого шкільного віку. Розширення лексичного запасу учнів є необхідною умовою засвоєння не лише мови, а й інших предметів.

Виконуючи настанови навчальної програми, учителі початкової школи мають якнайбільше уваги приділяти розвитку мовлення учнів, розширенню їхнього загального і мовного світогляду. Істотну роль тут відіграє робота з фразеологізмами, ознайомлення з фразеологічним багатством української мови, вироблення навичок користування цими виражальними засобами. Уважаємо, що прищеплювати любов до рідної мови, викликати захоплення багатством і різноманітністю її виражальних засобів, розвивати чуття любові і виховувати високу культуру мовлення неможливо, якщо не брати до уваги мовних перлин – фразеологізмів.

Сучасний світ динамічний, мобільний, тому молода людина краще реагує, відгукується на нове в навчанні. Використання комп'ютерних технологій та Інтернету є одним із інноваційних засобів вивчення рідної, який дозволяє стимулювати пізнавальний інтерес учнів і вивільнити чимало часу для творчої співпраці вчителя та учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останнє десятиріччя зросла увага методистів до питань лінгводидактичного забезпечен-

© Помирча С.В., Ябурова О.В., 2017

ня змісту і форм роботи з учнями при вивченні фразеологічного матеріалу. Аналіз лінгвістичної та методичної літератури свідчить, що проблема вивчення фразеології знаходиться в полі зору таких лінгвістів і методистів: С. Гаврина, О. Бистрова, В. Барабаша, Т. Грибницького, М. Коломійця, В. Мельничайка, О. Смовської та інших.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – продемонструвати доцільність використання мультимедійних технологій на уроках рідної мови під час ознайомлення учнів молодших класів із фразеологізмами.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Знання фразеології мови – важливий фактор у формуванні та вдосконаленні навчально-пізнавального інтересу до вивчення рідної мови, до пізнання її глибин мудрості, багатства. Але цей фактор ефективно може спрацювати лише за умови, коли вчителі початкової ланки озброять учнів фразеологічними вміннями і навичками, забезпечуючи при цьому розвиток навчально-пізнавального інтересу молодших школярів.

Програма з української мови не передбачає цілеспрямованої систематичної роботи над фразеологічним матеріалом, хоча ця роблема є складною і багатоаспектною.

Не дивлячись на існуючий методичний досвід, проблема вивчення фразеології та забезпечення мовлення учнів фразеологізмами, використовуючи мультимедійні технології недостатньо вивчена.

Як відомо, розділ «Фразеологія» за програмою для 12-річної школи передбачено для вивчення в 5-му класі. Це пояснюється тим, що фразеологія, як і лексика, побудована на системності. У початковій школі засвоєння фразеологічних понять відбувається в основному практично, хоча учні знайомляться з фразеологічними одиницями протягом усього навчання в школі, учать відрізняти їх від вільних синтаксичних словосполучень.

Під час ознайомлення з фразеологізмами варто звернути увагу молодших школярів на те, що фразеологізми української мови різняться своєю граматичною структурою, їх можна розділити на дві основні групи: ті, що мають структуру речення – *вітер свище в голові*: легковажний, несерйозний; *показати, де раки зимують* – провчити, та фразеологізми зі структурою словосполучення – *короткий розум, добра душа, дівоча пам'ять*.

Бачимо потребу звернути увагу учнів на те, що матеріалом для творення українських фразеологізмів є передусім буття українського народу в усьому його розмаїтті. Саме тому українська фраземіка в цілому є своєрідним джерелом, у якому це розмаїття віддзеркалюється всіма своїми гранями, як: історія, суспільні взаємини минулих епох, заняття людей, їхня виробнича діяльність, побут, мораль, родинні стосунки, звичаї, вірування й повір'я. У цьому матеріалі також відображено природне середовище, в якому жив і живе український народ, своєрідність рослинного і тваринного світу, а також сама людина, тобто її вигляд, міміка, жести, психічний і фізіологічний стан [1].

Конструюючи урок із застосуванням мультимедійних технологій, особливу увагу слід звертати на добір навчального матеріалу. Важливо, щоб інформація була чіткою, доступною, пізнавальною, цікавою для учнів. Також необхідно включати завдання практичного спрямування, що дають змогу дітям безпосередньо працювати з комп'ютером.

Тренувальні вправи із використанням мультимедійних технологій залишаються ефективним прийомом формування фразеологічних умінь і навичок у початковій школі.

Традиційно окреслюють 2 групи вправ:

1) власне фразеологічні (значення фразеологічної одиниці, її ознаки, будова; явища полісемії, синонімії, антонімії і т.д.);

2) комбіновані – фразеолого-стилістичні, фразеолого-граматичні та фразеолого-стилістичні (фразеологічні явища засвоюються на основі взаємозв'язку з виучуваною темою лексичного, граматичного чи іншого характеру).

Фразеолого-лексичні завдання ілюструють виучуване лексичне явище, допомагають з'ясувати його суть, разом із тим активізують і збагачують фразеологічний запас учнів, виховують увагу до слова і фразеологізмів, їх значення, розвивають мислення.

Фразеолого-граматичні завдання використовуються як ілюстративний матеріал до виучуваної граматичної теми (загальне значення, морфологічні ознаки, синтаксична роль, основні способи творення, правопис та ін.).

Фразеолого-стилістичні завдання сприяють засвоєнню стилістичних ознак тих чи інших фразеологічних одиниць, приналежності їх до певного стилю мовлення. Ці вправи сприятимуть формуванню навичок правильного відбору і вживання фразеологізмів у мовленні залежно від мети і характеру висловлення.

Урок із використанням мультимедійних технологій стає цікавішим для учня, а тому й ефективнішим для засвоєння знань, поліпшує рівень унаочнення навчального матеріалу на уроці.

Скажімо, електронне видання може стати у нагоді при організації дослідницької роботи молодших школярів. Так, перший українсько-англійський англо-український словник народної мудрості «Так кажуть» увібрав у себе найкращі перлини народної творчості з різних куточків світу. Словник містить рідкісні та широковживані вислови, а також їхні синоніми, ідіоматичні звороти, фразеологізми, порівняльні звороти, сталі та крилаті вислови, прислів'я та приказки, афоризми, повір'я та прикмети, включає початкові, необхідні для молодшого школяра поняття про фразеологізм та його значення.

Використовуючи у практиці навчання молодших школярів мультфільми («У гостях у фразеологізмів», «Чиста мова», «Великі неприємності» тощо), навчальний матеріал істотно розширює можливості звичайних підручників за рахунок використання звукового й відео супроводу й ефектів анімації. Тому що під час роботи з комп'ютером в учнів задіються слухові і візуальні канали сприйняття, що дозволяє збільшити не тільки обсяг сприйманої інформації, але й міцність її засвоєння. Зміст матеріалу опирається на принцип обліку індивідуальних особливостей учнів із різним рівнем готовності до навчання, що передбачає можливість розвитку кожного учня, а також дозволяє вибудовувати його індивідуальну освітню траєкторію.

Проаналізувавши підручники з української мови для початкової школи, побачили, що основу в оволодінні фразеологічним матеріалом становлять вправи на усвідомлення і розуміння значень фразеологізмів.

Тому з метою виявлення ефективності цих вправ для вивчення фразеологічних одиниць, а також рівня фразеологічних умінь (пояснення значення фразеологічних одиниць, знаходження їх у реченні, правильне вживання фразеологічних зворотів у мовленні) пропонуємо низку вправ із використанням проектора або мультимедійної дошки.

1. На слайді розміщена фразеологізми. Випишіть словосполучення у дві колонки: у першу – фразеологізми, а в другу – звичайні словосполучення.

Зелений гай, зелена вулиця, нагріти руки, піймати облизня, бити чолом, бити на сполох, гріти воду, бити молотом, взяти за горло, взяти за руку, піймати злочинця, заварити кашу, заварити чай, скакати в гречку, сіяти гречку.

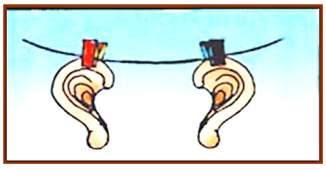
2. На слайді подано текст. Прочитайте і знайдіть у ньому стійкі словосполучення. Обгрунтуйте свій вибір.

Моя подруга Оксана – золота людина. Вона усім допомагає. Ми з нею часто разом готуємо домашнє завдання. Вона живе за два кроки від мого будинку. Оксана завжди радіє моїм успіхам. Коли я одержую високу оцінку вона на сьомому небі. Важко розповісти про гарну людину двома словами.

3. Поясніть значення фразеологізмів на слайдах.

Водити за ніс

Розвішувати вуха



4. Прочитайте вислови. Поясніть їх значення.

Аршин проковтнути (триматися неприродно прямо)

Походження. Турецьке слово «аршин», означає міру довжини в один лікоть, давно вже стало російським. До самої революції російські купці і майстри постійно користувалися аршинами – дерев'яними і металевими лінійками довжиною у сімдесят один сантиметр. Уявіть собі, як має виглядати людина, проглотивший таку лінійку, і ви зрозумієте, чому це вираз застосовується по відношенню до манірним і гордим людям.

5. Користуючись електронним словником або інтернет джерелами, випишіть фразеологізми зі словами-антонімами, потім слова-антоніми, а наприкінці – фразеологізми-антоніми.

Рано чи пізно; рано – пізно; зима одягає, а літо роздягає; вести перед – пасти задніх; перемога – поразка; не ти перший, не ти останній; працьовитий – лінивий; кидає то в жар, то в холод; гладити за шерстю; гладити проти шерсті; білий – чорний; ні назад, ні вперед; дивитись вперед – оглядатися назад; не за життя, а на смерть.

6. До поданих фразеологізмів у малюнках доберіть усталені вирази з протилежним значенням, у дужках поясніть лексичне значення.

7. Користуючись електронним словником, з'ясуйте джерело походження фразеологізмів. Складіть із цими фразеологізмами речення.

Адам і Єва, блудний син, дерево пізнання, до сьомого коліна, умивати руки, Ноїв ковчег, як дві каплі, ґав ловити.

8. Доберіть до кожного з поданих фразеологізмів синонімічну пару.

Золоті руки	*Правити теревені*
Як оселедців у бочці	*Намилити шию*
І за холодну воду	
Не братися	*Тримати язик за зубами*
Знімати стружку	*Майстер на всі руки*
Ні пари з уст	*Сидіти склавши руки*
Накласти головою	*Яблуку ніде впасти*
Точити ляси	

9. Складіть антонімічні пари з поданих фразеологізмів.

Останнє віддасть	*Перебиватися з хліба на воду*
За тридев'ять земель	*З легким серцем*
Кидати в жар	*Важкий на підйом*
Легкий на підйом	*З батька рідного здере*
З важким серцем	*Рукою подати*
Кидати в холод	

10. Доповніть фразеологічні звороти.

Мов води в…; вийти … з води; тягти за …; стояти над …; їхати …. (див. останній рис.).

Використання комп'ютерних технологій вносить істотні зміни у діяльність педагога та розвиток учня як особистості, ставить нові вимоги до професійної майстерності викладання рідної мови, вимагає чіткої організації та індивідуальної роботи з кожним учнем під час навчально-виховного процесу. Володіння фразеологічним мінімумом забезпечує нормальне спілкування українською мовою, знання та розуміння творів художньої літератури, які вивчаються. Оскільки програмою вивчення фразеологічного матеріалу в початковій школі не передбачається, то й фразеологічний мінімум залишається не визначеним. Взяти за основу цього мінімуму ми пропонуємо фразеологічні одиниці, з якими учні будуть зустрічатися протягом навчального року на сторінках підручників.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. За допомогою комп'ютерних технологій можна використовувати на уроці наочність вищого рівня – відео матеріали, анімаційні фрагменти, інтерактивні моделі тощо, які дають змогу продемонструвати на уроці ті явища, які в реальному світі побачити неможливо. Інформаційні технології допомагають індивідуалізувати та диференціювати навчання. Отже, комп'ютер та інтерактивні дошки на рідної мови поступово стають звичними засобами навчання; використання яких роблять урок динамічним, яскравим і набагато результативнішим.

Список літератури:

1. Демський М. Українські фраземи і особливості їх творення / М. Демський. – Львів, 1994. – 62 с.
2. Єгорова Ю.М. Мультимедіа як засіб підвищення ефективності навчання в загальноосвітній школі: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук: 13.00.09 / Ю.М. Єгорова. – Чебоксари, 2000.
3. Захарова І.Г. Інформаційні технології в освіті: Навч. посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів. – М.: Видавничий центр «Академія», 2003. – 192 с.

Помирчая С.В., Ябурова Е.В.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВРЕМЯ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация
В статье рассматривается проблема использования мультимедийных технологий на уроках родного языка с целью развития познавательной деятельности учеников в начальной школе. Современность требует новых подходов к учебному процессу, новым методам, форм подачи учебной информации. Именно поэтому авторы работы предлагают систему упражнений, направленных на формирование у учеников младших классов умений и навыков целесообразного использования фразеологизмов в речи, более глубокому пониманию их сути.
Ключевые слова: начальная школа, мультимедийные технологии, лингвометодическое обеспечение, фразеологизмы.

Pomyrcha S.V., Yaburova O.V.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

USING MULTIMEDIA TECHNOLOGIES WHILE PREENTING PHRASEOLOGISMS AT PRIMARY SCHOOL

Summary
The article reveals the question of using multimedia technologies at the lessons of native language with the aim to develop primary pupils learning activity. Modern state of education demands new approaches to the learning process, new methods, forms of presenting learning information. That is why the authors of the article offer the system of the exercises devoted to form primary students skills to use phraseologisms while speaking, deeper understanding their sense.
Keywords: primary school, multimedia technologies, linguomethodological support, phraseologisms.

УДК 373.3.013.43

РОЛЬ СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ПРАЦЕЛЮБСТВА У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Федь І.Є.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Автор ґрунтується на положенні про важливість виховання працелюбства у сім'ї як необхідної складової національного та цивілізаційного розвитку суспільства. У статті актуалізується проблема виховання працелюбства молодших школярів у родині та наголошується на особливостях розвитку цього процесу. Розкрито необхідність поєднання навчання школяра з його трудовими обов'язками в сім'ї. Розглянуто важливість свідомого ставлення до праці як найвищої цінності людини і суспільства, формування творчої, працьовитої особистості, цивілізованого господаря. Робиться висновок про те, що працелюбство є основоположною складовою суспільно-історичного досвіду народу, акумулюючись протягом багатьох століть воно передавалося за традицією від одного покоління до іншого.
Ключові слова: виховання, народна педагогіка, родинна педагогіка, працелюбство, сім'я.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сім'я є першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства. Ця істина підтверджується всім ходом розвитку людської цивілізації. У процесі цього розвитку сім'я набула функцій, які тільки в єдності і сукупності забезпечують повноцінність її існування, саморозвитку та широку життєдіяльність як соціального інституту й регульованої біологічними законами та морально-правовими нормами системи відтворення, збереження і зміцнення надбань духовної культури, звичаїв, традицій кожного народу.

Деформація функцій сім'ї, яка послідовно здійснювалася в останні десятиліття шляхом соціальних та культурних реформ, позбавлення сім'ї приватної власності, засобів виробництва та реалізації продукції, знецінення ролі особи в господарчій, науковій та духовній сферах призвели і до порушення загалом зв'язків між членами родини. Особливо це позначилося на виховній функції, виявившись у відчуженні батьків і дітей, духовному зубожінні молоді, втраті високих ідеалів української родинної педагогіки, що найповніше визначає ідеал сім'ї та людини, умови, форми й методи його досягнення.

Сучасні умови, в яких перебуває українська сім'я, характеризуються найперше різкою зміною соціально-економічних відносин у суспільстві, за яких пріоритети мають надаватися особистості людини, її практичній діяльності в усіх напрямах господарювання та духовної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, на які посилається автор. Проблема працелюбства у вітчизняних дослідженнях висвітлюється через призму народної педагогіки (С. Бабишина, М. Самсонюк, М. Стельмахович, Є. Сявавко, Ю. Руденко та ін.), що тісно пов'язана з історичними та археологічними дослідженнями (В. Бондаренко, М. Кондращук, Л. Силенко та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Проте, проведені дослідження не в достатній мірі розкривають проблему виховання працелюбної особистості.

Формулювання цілей статті. Метою статті є дослідження особливостей виховання працелюбства підростаючого покоління у родинному колі. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити **завдання:** дослідити роль батьків, для яких споконвіку найвищими і найсвятішими були ідеали сім'ї як першооснови людського життя, своєрідної фортеці, яка забезпечує розвиток і захист найкращих якостей особистості, зокрема, працелюбства дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В українській народній педагогіці

© Федь І.Є., 2017

трудове виховання і формування працелюбства в підростаючого покоління посідає центральне місце, бо саме виховний досвід народу, вивірений віками, допомагає нам у вирішенні цієї проблеми. Протягом віків українським народом нагромаджено величезний досвід у справі виховання покоління працелюбного.

Роль праці у вихованні працелюбства в дітей і молоді величезна і вважалося, що, чим раніше дитина починала привчатися до праці, тим вона вважалася вихованішою. А, як відомо, залучення дитини до посильної праці з раннього дитинства можливе лише в сім'ї, бо сім'я – головний і важливий інститут виховання, де найбільш повно використовуються народно-педагогічні методи і засоби виховання дитини. Слово «виховання» в українців, очевидно, пішло від слова «ховати», тобто уберігати від небезпеки, смерті, хвороби, «лихих очей», негативних впливів. Згодом воно набуло узагальненого змісту, виражаючи процес систематичного впливу на культурний розвиток духовного світу й моральної поведінки дітей і молоді. Саме батьки – найближчі й найдорожчі для дитини люди, є тим «духовним містком», через який відбувається передача ідей, поглядів, традицій, установок, що, трансформуючись за нових умов, набуваючи нових ознак, покликані стати дієвим виховним чинником. Посіяти в душі дитини зерно позитивного ставлення до праці, формувати працелюбство, виховати внутрішню потребу трудитися, повагу до людської праці, а значить, і суспільства в цілому – найвищий і найвідповідальніший обов'язок сім'ї.

Зважаючи на те, що проблема формування працелюбства у підростаючого покоління на родинних засадах українського народу вимагає подальшого аналізу, зокрема, стосовно дітей молодшого шкільного віку, досить правомірним уявляється розгляд особливостей розвитку сім'ї.

Як відомо, теорія сімейного виховання в Україні має глибоке історичне коріння. Пізнати процес виховання, систему підготовки підростаючого покоління до праці й формування працелюбства допомагають нам дані археології, етнографії та інших наук. Велике значення в цьому сенсі мають дані матеріальної культури, матеріальні джерела, які сучасне джерелознавство називає пам'ятниками, бо вони зберігають пам'ять про діяльність людини та її результати діяльності. А «седая древность», за висловом К. Маркса, за всіх обставин залишиться для майбутніх поколінь надзвичайно цікавою епохою, тому що вона слугує основою всього подальшого більш високого розвитку» [7].

Враховуючи потребу в робочій силі, а також необхідність активного залучення дітей до праці й виховання в них основ працелюбства, в селянських сім'ях їх з раннього дитинства включали в трудові процеси. Так, питання формування працелюбства і виховання пошани до праці у дітей з раннього віку здійснювалося через пестушки, які за своїм змістом, формам і прийомам виконання спонукали їх до прояву активності. Таке спілкування дорослого з дитиною здійснювалося обов'язково в ігровій формі, сприяло кращому розумінню нею основного змісту твору фольклору, дозволяло ускладнювати роль малюка в грі, урізноманітнювати художні прийоми. Все це слугувало не тільки для розваги дитини, але й допомагало їй поступово оволодівати мовою, знайомити з трудовою діяльністю дорослих.

Через пестушки батьки відкривали перед дитиною світ праці і працьовитих людей. Такі пестушки, як «Печу, печу хлібчик», «Ковальок», зміст яких відштовхується від певного трудового процесу, який спостерігали діти, переносило їх в гру. Зокрема, у пестушці «Сорока» відображено не просто процес, а своєрідні картини, розраховані на можливості дитячого розуміння праці й працелюбства, на фоні яких лінь і бездіяльність повинні викликати відповідну оцінку маленького слухача. Разом з тим, дитина знайомилася з численними видами праці, необхідними для такої простої, здавалося б, справи – приготування обіду, а саме: заготовити воду, натопити піч, нарубати дрова, замісити тісто, випекти хліб, зварити кашу тощо. З однієї невеликої гри дитина багато дізнавалася про домашні турботи [4].

Як відомо, життя дитини 2-3 років поступово значно ускладнюється і розширюється. У цей період гра стає її провідною діяльністю. В процесі гри удосконалюються органи чуття, розвивається наочно-дієве мислення, а також формуються окремі психічні процеси і дії. Так, перші слова дитина сприймає в процесі гри, більшість контактів з навколишнім світом приймає ігрові форми, через які здійснюється засвоєння понять і уявлень навколишнього середовища. Пізнавальна діяльність дітей цього віку характеризується конкретністю і емоційністю. Вони краще сприймають і запам'ятовують ті факти, предмети, явища, які привертають увагу своєю яскравістю і викликають позитивні переживання. Їм властива наочно-дієва і образна форма мислення, визначальною ознакою якої є зв'язок з наочною ситуацією і її уявленням. К. Ушинський підкреслював, що «уводити початкову освіту у форми, фарби, звуки – словом, роблячи її доступною якомога більшій кількості відчуттів дитини, ми робимо разом з тим наше навчання доступним дитині й самі входимо у світ дитячого мислення» [10].

У 4-5 років діти вчилися самообслуговуванню, набували навичок «господарювати» в своїх іграх. У кінці цього періоду батьки вважали необхідним і посильним для них випас домашньої птиці. Коли дитині виповнювалося 4-5 років і коли вона починала самостійно бігати і говорити «змістовно», тоді батьки віддавали її «в науку» – пастухом. Першими вчителями в цій науці, яка розширює світогляд дитини, – були гуси. Дитина в супроводі старших гнала гусей на пасовище і вчилася за ними доглядати, щоб «не накоїти біди». Це категорія ще «мало – продуктивна». Це лише пастушки [5].

Діти у віці від 7 до 15 років займали особливе місце в сім'ї. Це обумовлювалося одним із головних завдань – підготувати їх до трудового життя, сформувати працелюбство, виховати повагу до людей праці. І тут уся увага, всі зусилля дорослих зосереджувалися на подальшому розвитку фізичних та інтелектуальних сил, поглибленні досвіду і практичних знань, необхідних для майбутньої діяльності в більш зрілому віці.

Як свідчить аналіз письмових та археологічних даних [1; 2; 3; 8], основу господарської діяльності українців складали землеробство і тварин-

ництво. Разом з ними важливе місце в економіці посідали народні промисли. Ці економіко-господарські заняття і визначили напрями трудової підготовки дітей і молоді, були об'єктивним чинником виховання позитивного ставлення до праці і формування працелюбства в підростаючого покоління в родині. Так, пастушество було головним трудовим заняттям дітей 7-15 років. Така допомога дуже цінувалася в господарстві. «З часом дитина набуває досвіду і стає «пастушком». «Лише тоді їй доручають тварин у такій по черговості: гуси, телята, поросята, свині, корови та вівці і, нарешті, – коні» [5]. Як тільки хлопчикові минало 8 років, він ставав пастушком корів. Цю роботу він виконував до 14 років, після чого залучався до важчої роботи – оранки, боронування тощо [5].

Пастушили і дівчатка. «Кожного ранку мати будила дитину, давала їй сніданок і вона гнала домашніх тварин у поле. Дівчатка розповідають, що, пригнавши тварин у відведене місце, вони тут у хвилини відпочинку займаються потрібною і корисною справою: шиють, вишивають, плетуть тощо», – наголошував Н. Заглада [5].

Окрім пастушества, в якому були зайняті як хлопчики, так і дівчатка з 8-9-річного віку навчання трудовим процесам відбувалося з урахуванням особливостей статі дітей. Хлопчиків привчали до суто «чоловічої» справи, дівчаток готували як майбутніх господинь. «Малолітні хлопчики влітку пасуть свиней, коней, рогату худобу, а взимку – очищають сніг, вносять до хати дрова, воду тощо», – наголошував автор [5]. У період оранки хлопчики допомагали батькові водити коня за вуздечку. В період косовиці, починаючи з дванадцятирічного віку, вони допомагали гребти сіно, складати його в копиці. «Дівчата взимку підмітають у хаті, годують птицю, доглядають малюків. Дівчинку вважають нянькою з 8-ми років, хоча няньками бувають і молодші дівчатка, але на таку няньку з опаскою залишають малого. Лише коли няньці виповнюється 8-10 років – така доглядає малюків не гірше матері. А влітку випасають гусей, качок» [5].

Однією з головних форм господарської діяльності людського суспільства було і землеробство. Українські селяни добре знали особливості кожної ділянки орної землі, знарядь праці, а також свої можливості. Вони чудово орієнтувалися, де, коли і якими знаряддями праці, якими способами обробляти землю і все, що знали самі, передавали своїм дітям, поступово привчаючи до праці й формуючи працелюбство з молодшого віку. Обробка ґрунту була переважно чоловічою справою. «Чоловіки і хлопчики виконують таку роботу: орють, сіють, боронять» [5]. На польові роботи виходили орач і один – два помічники /хлопчики 8-14 років/. Орач йшов по борозні, керуючи всім процесом оранки, а помічники наглядали за худобою.

Лише за город повністю відповідала жінка, тому і доньку вона готувала до майбутніх польових робіт. Перші уроки донька отримувала під час роботи разом з матір'ю на городі. «Участь у роботі на городі беруть лише дівчатка з 10 років, хлопці в цій роботі ніякої участі не беруть. Існують погляди, що жіночу роботу на городі «соромно» виконувати». А дівчата виконують такі роботи, як і їхні матері: сіють квасолю, огірки, саджають капусту, цибулю, прополюють огородину» [5].

У неземлеробських районах України дитина з малих років отримувала уявлення про тваринництво як основний вид домашнього господарства. Окрім активного догляду за тваринами, їх випасу, діти допомагали дорослим у переробці шерсті овець: «Діти сортували шерсть: складали окремо шерсть з ягняток /мицька/, з однорічок /натинина/ і вже стрижених овець /тушур/» [6].

Покоління 16-18 років народна педагогіка виділяє у молодь зрілого віку – готову робочу силу. Цей період характеризується активним включенням хлопців і дівчат в усі сільськогосподарські процеси, усю побутову роботу. Молодь була гідним помічником дорослих, а за необхідності в потрібні моменти могла повністю замінити їх.

На території України здавна були широко поширені полювання, рибальство, бортництво та бджільництво, якими займалися чоловіки та допомагали хлопчики. Батьки, залучаючи своїх дітей до цих промислів, крім того, що загартовували їх фізично, намагалися виховувати повагу до людей цієї справи, любов до праці.

Бджільництво відігравало важливу роль у господарстві східних слов'ян. Мед використовували як продукт харчування. Мед, а також віск були важливою частиною торгівлі і навіть експорту. Про розповсюдження серед селян бджільництва свідчить той факт, що з часів Київської Русі був встановлений спеціальний медовий податок з населення [1]. До цього заняття залучали дітей, щоб з раннього віку привчати їх до праці і виховувати працелюбство. Допомога хлопчика батьку – пасічникові полягала в тому, щоб «під деревом розпалити вогнище, коли батько підводиться за медом» [5].

Дуже важливим заняттям у побуті українців було рибальство. Хлопчиків поступово залучали до промислу, виховували працелюбство, виробляли в них відповідні навички: «У дев'ять років хлопчиків навчають в'язати сіті, сукати вірьовку. Коли тягнуть невід, діти допомагають. Взимку вони очищають ополонку від льоду. Разом з батьком тягнуть сіті» [5].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, працелюбство є основоположною складовою суспільно-історичного досвіду народу, акумулюючись протягом багатьох століть воно передавалося за традицією від одного покоління до іншого. У працелюбних сім'ях, як правило, зростали працелюбні діти. Ледарі зустрічалися рідко, а якщо і були, то вважалися людьми неповноцінними, ставали загальним посміховиськом. Не випадково ледарі і нероби найчастіше критикуються всіма жанрами українського фольклору. Проти них наголошувалося у прислів'ях і приказках: «Під лежачий камінь вода не тече», «Лінивого і ноги не носять», «Лінивому завжди важко» та ін.

Список літератури:

1. Баранцевич Е.М. Ведение Пчел на Руси / Е.М. Баранцевич – М., 1898.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис / О. Воропай. – К.: Оберіг, 1993. – 590 с.
3. Грушевський М. Ілюстрована історія України-Русі / М. Грушевський. – К., 1990. – С. 36.
4. Довженок Г.В. Украинский детский фольклор / Г.В. Довженок. – Киев: Наук. думка, 1981. – 172 с.
5. Заглада Н. Побут селянської дитини / Н. Заглада. – К.:Держтрест «Київ-Друк»,1928. – 180 с.
6. Мандыбура М.Д. Гуцульское полонинское хазяйство первой половины XIX – нач. XX в. / М.Д. Мандыбура – М.: Наука, 1972. – С. 9.
7. Маркс К. Анти-Дюринг / К. Маркс, Ф. Энгельс / Сочинения. – М., 1965. – Т. 20. – С. 118.
8. Милорадович В.А. Житье-бытье Лубенского крестьянина / В.А. Милорадович. – Киев: 1904.
9. Родинна педагогіка: [навч.-метод. посіб.] / А.А. Марушкевич, В.Г. Постовий, Т.Ф. Алексєєнко та ін. – К.: Видавець ПАРАПАН, 2002. – 216 с.
10. Ушинский К.Д. Родное слово: [книга для учащихся: в 2 т.] / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974.

Федь И.Е.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ТРУДОЛЮБИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация
Автор основывается на положении о важности воспитания трудолюбия в семье как необходимой составляющей национального и цивилизованного развития общества. В статье актуализируется проблема воспитания трудолюбия младших школьников в семье и отмечаются особенности развития этого процесса. Раскрыта необходимость сочетания учебы школьника с его трудовыми обязанностями в семье. Рассмотрена важность сознательного отношения к труду как наивысшей ценности человека и общества, формирование творческой, трудолюбивой личности, цивилизованного хозяина. Делается вывод о том, что трудолюбие является основополагающей составляющей общественно-исторического опыта народа, аккумулируясь в течение многих веков оно передавалось по традиции от одного поколения к другому.
Ключевые слова: воспитание, народная педагогика, семейная педагогика, трудолюбие, семья.

Fed I.Y.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

ROLE OF FAMILY IN EDUCATION OF INDUSTRIOUSNESS FOR JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Summary
An author is base on position about importance of education of industriousness in family as necessary constituent of national and civilization development of society. In the article the problem of education of industriousness of junior schoolchildren in family and the features of development of this process are marked. The necessity of combination of studies of schoolboy is exposed with his labour duties in family. Importance of conscious attitude is considered toward labour as the greatest value of man and society, forming of creative, industrious personality, civilized owner. Drawn conclusion that industriousness is the fundamental constituent of experience of people, accumulated during many centuries it was passed traditionally from one generation to other.
Keywords: education, folk pedagogics, domestic pedagogics, industriousness, family.

УДК 373.3.091.3:004

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Хващевська О.О.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розкривається проблема необхідності перегляду змісту освіти. Теоретично обґрунтовується й доводиться доцільність використання сучасних педагогічних технологій у початковій школі. Описані технології, за якими успішно працюють вчителі молодших класів. Розкриваються переваги цих технологій над іншими. Говориться про їхні значення, сутність та завдання.

Ключові слова: сучасні педагогічні технології, технологія проблемного навчання, ігрові технології, групові технології, інформаційно-комунікаційні технології, технології формування творчої особистості.

Постановка проблеми. Педагогічна наука і практика характеризує сучасну вітчизняну систему освіти як кризову, пов'язану з кризою суспільства та його переходом зі сфери політики та економіки в область культури й освіти. Зміни, що відбуваються в політичній і соціально-економічній сферах розвитку українського суспільства, неминуче відбиваються й на розвиток системи професійної підготовки фахівців різного профілю.

Сучасний період розвитку педагогічного знання характеризується крайнім ступенем суперечливості. З одного боку, накопичена величезна маса педагогічних відомостей, як теоретико-методологічного, так і прикладного характеру, що стосується практично всіх сторін та сфер педагогічної діяльності, з іншого боку, ця маса ризикує стати критичною, унаслідок неможливості її продуктивного використання через різнорідність і суперечливості багатьох педагогічних ідей, положень, концепцій, категорій, термінів, технологій і методик.

Концепція модернізації української освіти висуває нові соціальні вимоги до системи шкільної освіти. Загальноосвітня школа повинна сформувати цілісну систему універсальних знань, умінь і навичок, а також досвід самостійної діяльності й особистої відповідальності учнів, що і визначає сучасну якість змісту освіти. Підвищення якості освіти має здійснюватися не коштом додаткового навантаження на учнів, а через удосконалення форм і методів навчання, відбору змісту освіти, через впровадження освітніх технологій, орієнтованих не стільки на передачу готових знань, а скільки на формування комплексу особистісних якостей учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню технологій, їх визначенню й ознакам у зарубіжній та вітчизняній педагогіці присвячено багато досліджень, зокрема роботи В. Беспалька, Б. Блума, Дж. Брунера, І. Волкова, Т. Дмитренко, Л. Елтона, В. Євдокимова, М. Кларіна, О. Коваленко, А. Ламсдейна, П. Мітчела, П. Москаленка, О. Пєхоти, І. Прокопенка, А. Прокопенка, К. Річмонда, Т. Сакамото, Г. Селевка, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, І. Смолюк, Р. Томаса та ін. Окремі аспекти проблеми педагогічних технологій (теоретичні, методологічні засади проектування технологій; організаційно-педагогічні умови впровадження технологій; моделювання змісту технологій) були висвітлені в дисертаційних працях В. Дегтярьової, О. Євдокимова, Л. Кайдалової, М. Лазарєва, О. Попович, І. Синельник, А. Чорноштан, С. Якубовської, Л. Ярощук.

Мета статті. Охарактеризувати сучасні педагогічні технології в навчанні молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Учень початкової школи не тільки готується до дорослого життя, не просто набуває знання, а бере участь у різних видах діяльності. Використання сучасних педагогічних технологій дає можливість вирішувати виховні завдання і формувати в дитини готовність до самостійного пізнання навколишнього світу.

Сучасні технології в освіті розглядаються як засіб, із допомогою якого може бути реалізована нова освітня парадигма. Тенденції розвитку освітніх технологій безпосередньо пов'язані з гуманізацією освіти, яка сприяє самоактуалізації й самореалізації особистості. Термін «освітні технології» – більш ємний, ніж «технології навчання», бо він передбачає ще й виховний аспект, пов'язаний із формуванням і розвитком особистісних якостей учнів початкової школи.

Педагогічні технології – це складна система засобів і методик, об'єднаних пріоритетними загальноосвітніми цілями, концептуально взаємопов'язаними між собою завданнями і змістом, формами й методами організації навчально-виховного процесу, де кожна позиція накладає відбиток на всі інші, що і створює в результаті певну сукупність умов для розвитку учнів [4].

Сутність освітніх технологій виражається в тому, що змінюється характер освіти. Поряд із розвитком розумового потенціалу учнів відбувається особистісний розвиток, тобто сам процес освіти передбачає іншу позицію вчителя й учня в освіті (вони виступають, як рівноправні учасники навчального процесу).

Педагогічна технологія є продумана, у всіх деталях, модель спільної навчальної й педагогічної діяльності і проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя.

Сьогодні суспільство зацікавлене у випускниках, націлених на саморозвиток і самореалізацію, які вміють оперувати отриманими знаннями, орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, продуктивно працювати, ефективно співпрацювати, адекватно оцінювати себе та свої досягнення. Одним із педагогічних завдань сьогодні є впровадження в навчальний процес таких методів і засобів, які допоможуть учням не тільки оволодіти певними знаннями, уміннями й навичками в тій чи іншій сфері діяльності, але й розвивати їхні творчі здібності. Сучасні педагогічні технології пропонують інноваційні моделі

© Хващевська О.О., 2017

побудови такого навчального процесу, де на перший план висувається взаємопов'язана діяльність вчителя й учня, націлена на вирішення як навчальних, так і практично значущих завдань.

До сучасним педагогічним технологіям належать:

1. Особистісно-орієнтовані технології навчання:
– технологія різнорівневого навчання;
– технологія навчання як навчального дослідження;
– технологія навчання в співробітництві;
– технологія евристичного навчання;
– метод проектів;
– розвиваюче навчання – (Ст. Занков, В. Давидов, Д. Ельконін).

2. Предметно-орієнтовані технології навчання:
– технологія постановки мети;
– технологія повного засвоєння (М. Кларина);
– технологія педагогічного процесу у С. Шевченка;
– технологія концентрованого навчання;
– модульне навчання.

3. Інформаційні технології:
– ІКТ (інформаційно-комунікаційні технології);
– технології дистанційного навчання.

4. Технології оцінювання досягнень учнів:
– технологія «Портфоліо»;
– безоцінкове навчання;
– рейтингові технології.

5. Інтерактивні технології:
– технологія «Розвиток критичного мислення через читання та письмо»;
– технологія проведення дискусій;
– технологія «Дебати»;
– тренінгові технології.

Будь який вчитель шукає свої шляхи, з роками виробляє і використовує прийоми активізації розумової діяльності на уроках. У кожного вчителя є право на творчість, є своя методична скарбничка.

Отже, для підвищення ефективності освітнього процесу під час проведення уроків у початковій школі, необхідно використовувати сучасні педагогічні технології. Наше завдання – не давати готові знання учню, а компетентно організувати самостійний пізнавальний процес. Відтак, потрібно використовувати у своїй педагогічній практиці технології, які реалізують особистісно-орієнтоване навчання, які забезпечують залучення кожного учня в активний пізнавальний процес.

Розглянемо декілька технологій.

Технологія проблемного навчання.

Технологія проблемного навчання – форма організації навчально-виховного процесу з допомогою проблемних завдань і проблемних ситуацій, які надають навчанню пошуковий, дослідницький та інтерактивний характер.

Актуальність даної технології визначається розвитком високого рівня мотивації до навчальної діяльності, активізації пізнавальних інтересів учнів, що стає можливим за умови вирішення виникаючих протиріч, створення проблемних ситуацій на уроці. У подолання посильних труднощів в учнів виникає постійна потреба в оволодінні новими знаннями, новими способами дій, вміннями й навичками.

Рішення навчальних проблем робить позитивний вплив на емоційну сферу учнів, створює сприятливі умови для розвитку комунікативних здібностей дітей, розвитку їхньої індивідуальності і творчого мислення. Крім того, вміння бачити проблеми, ставити питання, висувати гіпотези, давати визначення поняттям, проводити спостереження й експерименти, робити висновки, працювати з текстом, доводити й захищати свої ідеї веде до досягнення таких освітніх результатів, як здатність до самостійної пізнавальної діяльності, вміння бути успішним у швидко змінюваному світі тощо.

Створення проблемних ситуацій на уроках – це один зі способів розвитку творчого мислення молодших школярів. Методи проблемного навчання можна застосовувати на уроках, створюючи проблемну ситуацію на будь-якому його етапі.

Отже, така технологія залучає до нових можливостей побудови будь-якого уроку, де молодші школярі не залишаються пасивними слухачами і виконавцями, а перетворюються в активних дослідників навчальних проблем. Навчальна діяльність стає творчою, діти краще засвоюють не те, що отримали в готовому вигляді та «зазубрили», а те, що відкрили самі й висловили по-своєму.

Дослідницька робота.

Такий підхід дозволяє перевести учня слухача в активного учасника процесу навчання.

Дослідження – одне з найважливіших джерел отримання дитиною уявлень про світ. Дослідити, відкрити, вивчити – значить зробити крок у незвідане і непізнане. Діти за своєю природою дослідники і з великим інтересом беруть участь у різних дослідницьких справах. Успіх дослідження багато в чому залежить від його організації. Дуже важливо навчити дітей молодшого шкільного віку спостерігати, порівнювати, ставити запитання, а також виробити бажання знайти відповіді. Відтак, потрібно читати додаткову літературу, вчитися ставити експерименти, обговорювати результати, прислухатися до чужої думки.

Здоров'язбережуючи технології.

Знання, володіння й застосування здоров'язберігаючих технологій є важливим складником професійної компетентності сучасного педагога.

Зазначимо, що поняття «здоров'язберігаюча» можна віднести до будь-якої педагогічної технології, яка в процесі реалізації створює необхідні умови для збереження здоров'я основних суб'єктів освітнього процесу – учнів та вчителів. А головне, що будь-яка педагогічна технологія має бути здоров'язберігаючою [3].

Сутність здоров'язберігаючих технологій постає в комплексній оцінці умов виховання й навчання, які дозволяють зберігати наявний стан учнів, формувати більш високий рівень їхнього здоров'я, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку, проводити відповідні психолого-педагогічні, коригувальні заходи для того, щоб забезпечити успішну навчальну діяльність дітей молодшого шкільного віку. Основна мета цих технологій скерована на збереження, зміцнення, відтворення та передачу здоров'я майбутнім поколінням.

Видатний педагог К. Ушинський сформулював основний закон дитячої природи: «Дитина потребує діяльності, безперестанно і втомлюється не діяльністю, а її одноманітністю. Змусьте дитину сидіти, і вона дуже швидко втомиться;

лежати – те саме; йти вона довго не може, не може ні говорити, ні співати, ні читати і найменше – довго думати; але вона пустує і рухається цілий день, змінює і змушує всі ці діяльності й не втомлюється ні на хвилину, чим молодший вік, тим різноманітнішою має бути діяльність». Видатний педагог рекомендує: «Дайте дитині трохи порухатися, і вона подарує вам знову десять хвилин жвавої уваги, якщо ви зуміли їх використати, вони дадуть вам в результаті більше, ніж цілий тиждень напівсонних занять» [7].

Отже, діти відчувають величезну потребу в русі, що є для них засобом пристосування до життя, пізнання навколишнього світу. Комплексне використання здоров'язберігаючих технологій у навчальному та виховному процесі дозволяє знизити стомлюваність, покращує емоційний настрій і підвищує працездатність молодших школярів, а це, зі свого боку, сприяє збереженню та зміцненню їхнього здоров'я. Тому, сучасний урок має бути здоров'язберігаючим, здоров'яформуючим, здоров'язміцнюючим, спрямованим на формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя.

Навчання в співробітництві (групова робота).

Співробітництво – це гуманістична ідея спільної розвиваючої діяльності учнів і вчителів, яка базується на взаєморозумінні, проникненні в духовний світ один одного, колективному аналізі ходу й результатів цієї діяльності. Зважаючи на інтереси учня, рівень його знань і умінь, учитель визначає завдання занять та формує, спрямовує й корегує весь освітній процес розвитку його особистості. В основі стратегії співробітництва лежить ідея стимулювання і спрямування педагогом пізнавальних інтересів учнів.

Динаміка становлення спільної діяльності вчителя й учнів. Перша фаза – «залучення до діяльності» – включає такі форми: розподіл між учителем і учнями дій; імітація дій учнями; наслідування дій учнями. Друга фаза – «узгодження діяльності учнів з учителем» – включає: саморегулюючі дії учнів; самоорганізовані дії учнів; самоспонукальні дії учнів. Третя фаза – партнерство, що передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію в удосконаленні освоєння діяльності.

Групова робота – гуманістична форма навчання учнів. Групова робота відіграє позитивну роль не тільки на перших етапах навчання, але й у подальшій навчально-виховної роботи. Початкові класи є найважливішим періодом активного засвоєння учнями норм групової роботи і свідомого використання молодшими школярами групової взаємодії для успішного вирішення навчальних завдань.

Результатом цього процесу є формування в учнів здатності організовувати групову роботу (планування дій, розподіл ролей, дотримування норм співпраці тощо), а також самостійно ініціювати спільну діяльність.

Необхідність об'єднання дітей у групи для виконання завдання виникає в таких випадках: завдання не може бути виконано індивідуально; спільне обговорення значно пришвидшує процес пошуку вирішення; завдання потребує розподілу етапів (операцій) виконання між членами групи [5].

Отже, у груповій роботі в учнів зникає почуття страху, дитина не боїться помилитися, не зрозуміти, не встигнути, адже з нею поруч друзі, які прийдуть на допомогу. У спільній діяльності забезпечується дитяча потреба в спілкуванні, самореалізації, визнанні. У групі формуються норми співпраці, діти вчаться висловлюватися, слухати один одного, дискутувати, працювати спільно над завданням. Спільна діяльність вчить молодших школярів відповідати не лише за себе, а й за інших, створюється атмосфера однієї команди, співучасті, співпереживання. У груповій роботі формуються навички самоконтролю та самооцінки, діти перевіряють правильність виконаного завдання ще до презентації його перед класом, вчителем. У групі діти не наслідують вчителя, а вчаться мислити та працювати самостійно.

На таких уроках жодна дитина не залишається в стороні, навіть діти з низьким рівнем працездатності, які на уроці воліють мовчати, роблять спроби включитися в роботу групи.

Ігрові технології.

Гра – це природна для дитини й гуманна форма навчання. Навчаючи допомогою гри, ми вчимо дітей не так, як нам, дорослим, зручно дати навчальний матеріал, а дітям зручно і природно його взяти.

Ігри дозволяють здійснювати диференційований підхід до учнів, залучати кожного учня в роботу, з огляду на його інтерес, схильність, рівень підготовки з предмета. Вправи ігрового характеру збагачують учнів новими враженнями, виконують розвиваючу функцію, знімають стомлюваність. Вони можуть бути різноманітними за своїм призначенням, змістом, засобами організації і проведення. З їхньою допомогою можна розв'язувати яке-небудь одне завдання (удосконалювати обчислювальні, граматичні навички тощо) або ж цілий комплекс завдань: формувати мовленнєві вміння, розвивати спостережливість, увагу, творчі здібності та ін.

Отже, значення гри неможливо вичерпати та оцінити розважально-рекреативними можливостями. Феномен її в тому й полягає, що, являючись розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, у творчість. Урок, який проводиться в ігровій формі, потребує дотримання певних правил: попередньої підготовки, повинні бути атрибути гри, обов'язкової констатації результатів гри, для зняття напруги та перенесення уваги окремі ігрові моменти можуть носити не навчальний характер. Головне – повага до особистості дитини, не «вбити» інтересу до роботи, а намагатися розвивати його, не залишаючи почуття тривоги й невпевненості у своїх силах.

Інформаційно-комунікативні технології.

Інформаційно-комунікаційні технології навчання (ІКТ) – це сукупність методів і технічних засобів реалізації інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів забезпечення ефективного процесу навчання.

Використання інформаційних технологій відкривають доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, надають абсолютно нові можливості для творчості, дозволяють реалізовувати принципово нові форми й методи навчання.

Інформаційно-комп'ютерні технології здійснюють вплив на емоційну сферу молодшого школяра, сприяючи підвищенню пізнавальної

активності, підвищенню інтересу до предмета та навчання взагалі, активізації навчальної діяльності учнів.

Уроки із використанням ІКТ є одним з найбільш важливих результатів інноваційної роботи в початковій школі. ІКТ істотно допомагають педагогу в його роботі – це й підбір додаткового текстового та ілюстративного матеріалу,створення карток з індивідуальними завданнями та додатковими пізнавальними текстами, створення електронної бази моніторингу, систематизація і збереження особистих методичних напрацювань, підготовка звітної документації, оформлення навчальних стендів. Усе це дозволяє за більш короткий час отримати більш високий результат у навчанні дітей:

– застосування ІКТ на уроках підсилює позитивну мотивацію навчання, активізує пізнавальну діяльність учнів;

– використання ІКТ дозволяє проводити уроки на високому естетичному та емоційному рівні;

– забезпечує наочність, залучення великої кількості дидактичного матеріалу;

– підвищується обсяг виконуваної роботи на уроці в 1,5-2 рази; забезпечується високий ступінь диференціації навчання;

– розширюється можливість самостійної діяльності;

– забезпечується доступ до різних довідкових систем, електронних бібліотек, інших інформаційних ресурсів.

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі – це не просто нове віяння часу, а необхідність і пошук нового сенсу уроку.

Технології формування творчої особистості.

Основне завдання даної технології – створити максимально сприятливі умови для творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Прийшовши до школи, діти повинні заглиблюватися в атмосферу творчості, пошуку нового, піддавати сумнівам сталі істини. Ця технологія тісно переплітається з іншими технологіями, проте вона має і свої індивідуальні риси: діяльність учня не повинна регламентуватись, потрібно постійно викликати інтерес дитини до навчання. Важливу роль у стимуляції в школярів інтересу до праці відіграють завдання: підбір вчителем завдань, що потребують творчої переробки, узагальнення, систематизації, вмінь та навичок порівнювати й аналізувати, пошуку; використання ігрових моментів, що стимулюють прояви самостійності учнів, їхніх творчих можливостей; розв'язання творчих завдань.

Технологія формування творчого учня орієнтована на особистість. Це означає максимальну індивідуалізацію й диференціацію навчального процесу. Учитель, який формує творчу особистість, повинен бути новатором за суттю своєю. Тільки тоді нові ідеї, прогресивні принципи та прийоми допоможуть йому створювати нові педагогічні технології, впроваджувати різноманітні інновації в навчально-виховний процес. І тільки тоді буде перебудовано всю систему виховання й навчання в бік підвищення її ефективності [2].

Висновки. Педагогічна технологія – це така побудова діяльності педагога, у якій усі вхідні в нього дії представлені в певній послідовності і цілісності, а виконання передбачає досягнення необхідного результату й має прогнозований характер. Переваги цих технологій полягають не тільки в посиленні ролі й питомої ваги самостійної роботи учнів, але й націленості технологій на розвиток творчого потенціалу особистості, індивідуалізації та диференціації навчального процесу, сприяння ефективному самоконтролю й самооцінки результатів навчання.

Пріоритетом навчання має стати не засвоєння учнями певного обсягу знань, умінь і навичок, а й уміння молодших школярів вчитися самостійно, здобувати знання і вміти їх переробляти, відбирати потрібне, міцно їх запам'ятовувати та пов'язувати з іншими.

Впровадження сучасних педагогічних технологій створюють умови для підвищення якості навчання, пізнавальної активності й навчальної мотивації молодших школярів.

Список літератури:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологи / В.П. Беспалько. – Москва: Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І.М. Дичківська. – 2-ге вид. – Київ: Академвидав, 2012. – 352 с.
3. Освітні технології: навч.-метод. посібн. / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пєхоти. – Київ: А.С.К., 2001. – 256 с.
4. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общ. ред. В.С. Кукушина. – Серия «Педагогическое образование». – Ростов на Дону: изд. центр «Март», 2002. – 320 с.
5. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / за ред. І. Зязюна, О. Пєхоти. – Київ: Вид-во А.С.К., 2003. – 240 с.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: [в 2-х т.] / К.Д Ушинський. – Київ: Радянська школа, 1983. – Т. 1. – 488 с.
8. Химинець В.В. Інновації в початковій школі / В.В. Химинець, М.Ю. Кірик. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 312 с.

Хващевская О.А.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация
В статье раскрывается проблема необходимости пересмотра содержания образования. Теоретически обосновывается и доказывается целесообразность использования современных педагогических технологий в начальной школе. Описаны технологии, по которым успешно работают учителя младших классов. Раскрываются преимущества этих технологий над другими. Говорится об их значении, сущности и задачах.
Ключевые слова: современные педагогические технологии, технология проблемного обучения, игровые технологии, групповые технологии, информационно-коммуникационные технологии, технологии формирования творческой личности.

Khvashchevska O.O.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN TEACHING PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Summary
The article deals with the problem of having to view educational content, theoretically grounded and have the feasibility of using modern pedagogical technologies in elementary school. The technology for which successfully operate primary school teachers. Revealed the benefits of these technologies over others, according to their meaning, essence and objectives.
Keywords: modern pedagogical technologies, technology of problem learning, gaming technology, group technology, developing education technology, information and communication technologies, technology of forming creative personality.

ТЕНДЕНЦІЇ І ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

УДК 378.016:[004:37:001.891]:378.22:373.3

ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «ІКТ В ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ» У ПІДГОТОВКУ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ З ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Гаврілова Л.Г.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Кухар Л.О.
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Доведено актуальність впровадження до підготовки майбутніх докторів філософії навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічних дослідженнях», що відповідає сучасним тенденціям інформатизації освіти. Курс «ІКТ в педагогічних дослідженнях» розкриває комплекс можливостей і перспектив використання комп'ютерних (цифрових) технологій під час проведення науково-педагогічних досліджень, забезпечує якісну підготовку фахівців з новим типом мислення, сприяє ефективності їхньої наукової та науково-педагогічної діяльності. Описано структуру курсу, наведено тематику лекцій, загальний зміст практичних занять та самостійної роботи майбутніх докторів філософії зі спеціальності 013 «Початкова освіта».
Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, науково-педагогічні дослідження, підготовка докторів філософії.

Постановка проблеми. Процеси глобалізації та інформатизації сучасного суспільства, запровадження в багатьох сферах цифрових технологій суттєво змінюють вимоги до професійної підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, зокрема докторів філософії. На часі є формування професійно компетентних фахівців, які вільно володіють інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) й використовують їх під час проведення наукових та науково-педагогічних досліджень.

Наразі до наукового обігу увійшло поняття «інформаційно-комунікаційна підтримка наукової діяльності», що передбачає допомогу і сприяння суб'єктам наукової діяльності в оприлюдненні, розповсюдженні та використанні наукових результатів засобами ІКТ (С. Іванова [1]). Саме з метою ефективної інформаційно-комунікаційної (ІК) підтримки наукових досліджень у галузі початкової освіти до професійної підготовки майбутніх докторів філософії зі спеціальності 013 «Початкова освіта» уведено навчальну дисципліну «Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічних дослідженнях».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці наукових, зокрема науково-педагогічних, досліджень цікавлять багатьох сучасних науковців, серед яких В. Биков, Р. Гуревич, С. Іванова, М. Кадемія, Л. Карташова, М. Лещенко, Л. Лупаренко, О. Спірін, А. Яцишин, зарубіжні вчені Т. Декорд (Th. Daccord), Б. Драшел (B. Drushel), А. Новембер (A. November), Дж. Річ (J. Reich), В. Скот (V. Scott) та багато інших.

О. Спірін, А. Яцишин, С. Іванова та ін. аналізують доцільність використання електронних систем відкритого доступу для інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень [2]. Особливості застосування сучасних комп'ютерних технологій під час проведення науково-педагогічного експерименту на різних його етапах вивчає М. Шишкіна [3].

Питання використання ІКТ під час здійснення наукових досліджень знаходяться у центрі уваги А. Грітченка [4], який пропонує аналіз різноманітних категорій програмного забезпечення наукової діяльності й презентації її результатів (спеціалізованих, діалогових, інтелектуальних, експертних розрахунково-логічних систем, електронних таблиць, Web-сайтів тощо), а також оприлюднює власний досвід використання курсу «Сучасні інформаційні технології у наукових дослідженнях» у підготовці магістрантів у ВНЗ.

Науковці засвідчують, що ІКТ на сьогодні стають необхідною складовою науково-дослідної роботи, як теоретичних, так й емпіричних досліджень. Сучасні комп'ютерні технології забезпечують відкритий доступ до наукових даних та результатів наукової діяльності, умови для створення інформаційного простору е-науки (e-Science) як глобального співробітництва науковців різних галузей, організацій і країн, сумісне використання наукових ресурсів, дистанційне використання обчислювального та наукового обладнання тощо. Відзначимо також діяльність численних наукових центрів мережі Інтернет, які займаються розробленням і дослідженням інформаційно-комунікаційних технологій для підтримки наукової діяльності різних галузей. Серед них: Загальноєвропейська академічна мережа (Gigabit European Academic Network, GÉANT), Електронний Науковий Центр Білої Троянди (White Rose Grid e-Science Centre, WRGeSC), Електронний науковий центр Нідерландів (Netherlands eScience Center, NLeSC) та ін.

© Гаврілова Л.Г., Кухар Л.О., 2017

Отже, введення до навчального плану підготовки докторів філософії зі спеціальності 013 «Початкова освіта» курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічних дослідженнях» є своєчасним і актуальним. Спробуємо описати структуру курсу, логіку і послідовність змістових модулів і тем, що і становитиме **мету даної статті**.

Виклад основного матеріалу. Впровадження до професійної підготовки докторів філософії курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічних дослідженнях» відповідає сучасним тенденціям інформатизації освіти та забезпечує якісну підготовку фахівців з новим типом мислення, сприяє ефективності їхньої наукової та науково-педагогічної діяльності.

Вивчення курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічних дослідженнях» розкриває комплекс можливостей і перспектив використання ІКТ під час проведення науково-педагогічних досліджень. Майбутні фахівці – науковці у галузі початкової освіти мають опанувати низку сучасних засобів, методів та технологій, які забезпечуватимуть успішне виконання завдань науково-дослідної роботи, ефективне входження до загального інформаційного освітнього простору сучасної педагогічної науки та інформаційно-комунікаційного навчального середовища ВНЗ, розроблення й впровадження наукової продукції з використанням ІКТ. Вивчення курсу зорієнтовано передусім на формування інформаційно-комунікаційної компетентності науковців-педагогів.

Майбутні доктори філософії, опановуючи курс, мають *знати*:

– міжнародні наукометричні системи відкритого доступу, що використовуються для пошуку і розповсюдження наукових праць, та виступають як ІК-підтримка наукової діяльності;

– принципи формування загальної інформаційної бази у Google Scholar;

– основні підходи до наукометрії, отримання статистичної інформації щодо інформаційних ресурсів;

уміти працювати в інформаційно-комунікаційному педагогічному середовищі, зокрема:

– працювати в системах Google Scholar та «Бібліометрика української науки» в ролі користувача;

– створювати власний наукометричний профіль у різних наукометричних базах;

– розміщувати свої наукові здобутки у наукометричних системах з використанням хмарних інформаційно-аналітичних сервісів для оцінки їх значущості;

– використовувати хмарні інформаційно-аналітичні сервіси системи Google Scholar;

– аналізувати інформацію про власний науковий рейтинг та рейтинг інших науковців на основі індексу Гірша та i10-індексу й використовувати її відповідно до потреб особистісного та професійного розвитку;

– здійснювати пошук та добір наукових журналів для розміщення матеріалів за досліджуваною проблемою;

– оприлюднювати, розповсюджувати та використовувати результати наукової діяльності.

Серед компететностей, які мають бути сформовані та вдосконалені завдяки вивченню курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічних дослідженнях»:

– *загальні* (здатність до критичного аналізу та оцінки сучасних наукових досягнень, генерування нових ідей при вирішенні дослідницьких і практичних завдань; готовність здійснювати пошук, оброблення, аналіз і оцінювання наукової інформації з різних інформаційних джерел, інтерпретацію результатів наукових досліджень; володіння комп'ютерною та інформаційною культурою, усвідомлення цінності суб'єктивної позиції в інформаційному просторі);

– *загально-професійні* (володіння сучасною методологією, методикою та методами наукового педагогічного дослідження, зокрема з використанням ІКТ; здатність до духовного й інтелектуального саморозвитку, готовність до безперервного самопізнання, розвитку особистісних якостей, формування культури мислення та поведінки);

– *спеціальні* (готовність моделювати інноваційне освітнє середовище та конструювати зміст, форми, методи та засоби навчання у початковій школі; здатність обґрунтовано обирати і ефективно використовувати ІКТ з метою забезпечення особистісного та професійного розвитку; здатність орієнтуватися в інформаційних та Internet-джерелах, працювати з фондами електронних бібліотек, критично ставитись до отриманої інформації; готовність до використання ІКТ у науковій та професійній діяльності

Наведемо загальну структуру курсу «ІКТ в педагогічних дослідженнях».

Змістовий модуль 1. Теоретичні засади використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічних дослідженнях.

Тема 1. Інформатизація освіти та створення єдиного інформаційного освітнього простору. Висвітлено питання нормативно-правового забезпечення інформатизації освіти, формування єдиного інформаційного простору сучасної освіти та утворення інформаційного освітнього середовища, пропонуються для аналізу поняття цифрової педагогіки та цифрової компетентності сучасної освіти.

Тема 2. Хмарні технології в освіті, мережа Інтернет та її ресурси. Надано класифікацію хмарних технологій відповідно до їх функціональних можливостей у науково-педагогічних дослідженнях та експериментальній діяльності майбутніх докторів філософії, зокрема розглянуто шляхи використання електронних бібліотек для інформаційно-комунікаційної підтримки науково-педагогічних досліджень.

Тема 3. Наукометрія сучасної освіти, наукометричні бази, авторське право. Розглянуто поняття наукометрії як показника ефективності наукової діяльності, кількісні показники наукової продуктивності вченого, групи вчених, університету тощо (індекс цитування, індекс Гірша і імпакт-фактор), описано провідні міжнародні наукометричні бази Web of Science (WoS) та Scopus, схарактеризовано поняття авторського права та плагіату в мережі Інтернет.

Тема 4. Комп'ютерні засоби навчального призначення: визначення, класифікація, цифрові освітні ресурси. Пропоновано до аналізу різні класифікації електронних засобів навчального призначення, розглянуто вимоги до створення

авторських е-підручників, е-посібників, цифрових освітніх ресурсів, розміщених в мережі Інтернет.

Змістовий модуль 2. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на різних етапах педагогічного дослідження.

Тема 5. Використання ІКТ на для оформлення результатів наукового дослідження. Вимоги до бібліографії. Проаналізовано нові вимоги до оформлення дисертаційних досліджень, оформлення списків використаних джерел, міжнародні стилі цитування та опису використаних джерел, наведено зразки оформлення бібліографічної інформації в науковій роботі за чинними Державними стандартами та найпоширенішими міжнародними стилями (APA, MLA та IEEE).

Тема 6. Інформаційно-комунікаційне забезпечення проведення педагогічного експерименту (анкетування, тестування). Запропоновано для впровадження наявне програмне забезпечення для організації та проведення анкетування й тестового контролю на різних етапах педагогічного експерименту, визначено можливості, переваги й недоліки програм.

Тема 7. Використання засобів ІКТ на етапі впровадження результатів експерименту (сайти, форуми, блоги, електронні посібники, соціальні мережі). Проаналізовано перспективи використання систем обміну документами (Dropbox, SkyDrive and Google Drive), електронної соціальної мережі Facebook, інструментів для спільної роботи та взаємодії (Wiki Spaces), блогів та мікроблогів для інтерактивного контенту та дискусії (Edublog, Blogger, Twitter) у науково-дослідній експериментальній роботі майбутніх докторів філософії з початкової освіти.

Тема 8. Дистанційні технології навчання. Відкрита освіта. Розглянуто специфіку впровадження дистанційних технологій для апробації розроблених майбутніми докторами філософії спецкурсів, схарактеризовано ресурси навчального середовища MOODLE та можливості його використання для організації педагогічного експерименту, запропоновано поняття відкритої

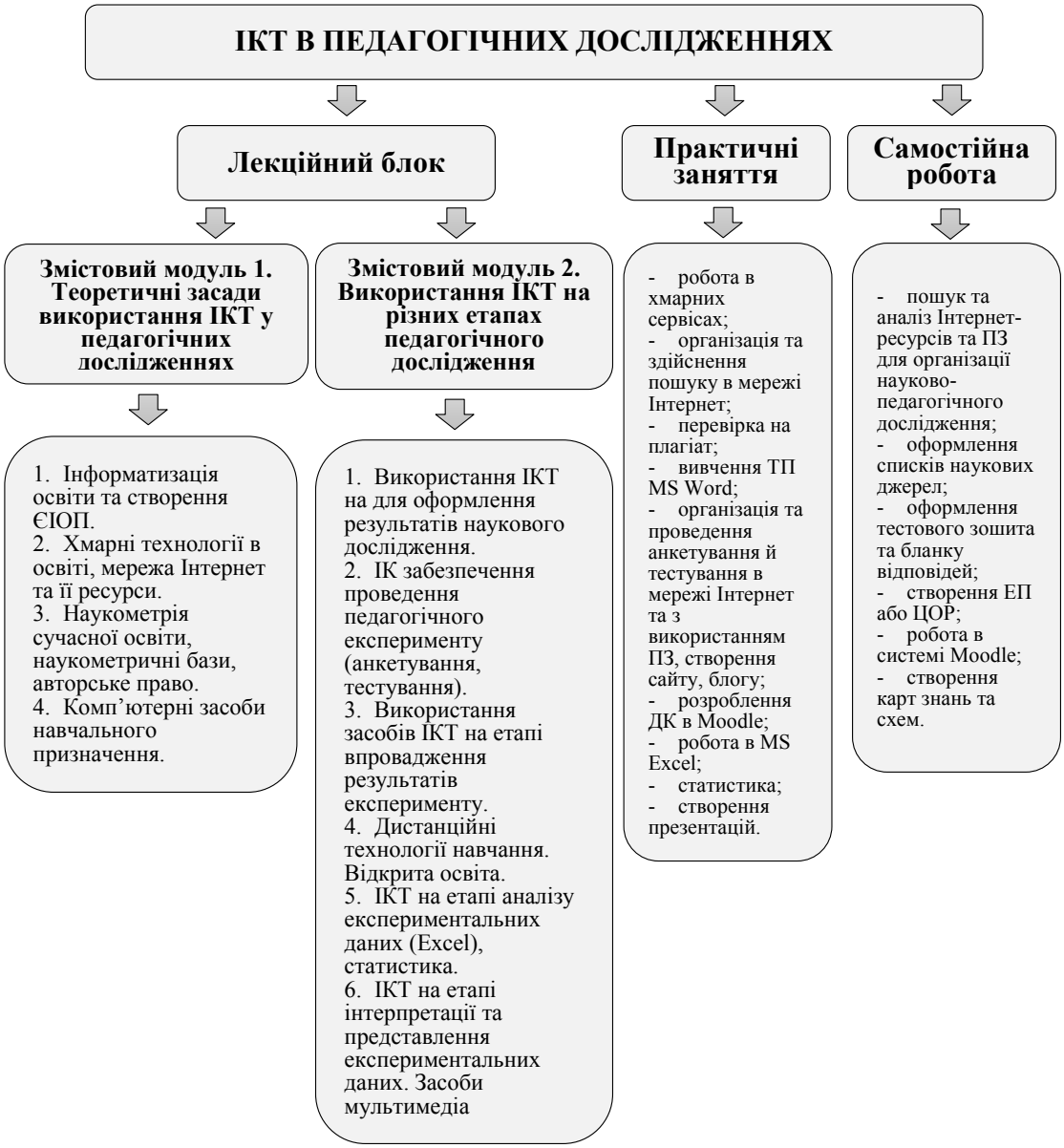


Рис. 1. Структура навчального курсу «ІКТ в педагогічних дослідженнях» для майбутніх докторів філософії з початкової освіти

освіти як такої, що швидко реагує на освітні потреби й запити.

Тема 9. Комп'ютерні технології на етапі аналізу експериментальних даних (Excel), пакети прикладних програм статистичного аналізу SPSS, STATISTICA. Описано можливості комп'ютерних технологій для здійснення аналізу, статистичного обліку експериментальних даних, валідизації та встановлення надійності висновків.

Тема 10. Комп'ютерні технології на етапі інтерпретації та представлення експериментальних даних. Засоби мультимедіа. Пропоновано комп'ютерні презентаційні програми (PowerPoint, Prezy) для візуалізації та оприлюднення результатів науково-педагогічного дослідження, програми для підготовки й опрацювання мультимедійних даних, визначено вимоги до презентації та виступу.

До змісту *практичних занять* в курсі «ІКТ в педагогічних дослідженнях» включено роботу в хмарних сервісах (е-пошта, використання можливостей Google-лиску, Google Scholar та ін.), організацію та здійснення пошуку в мережі Інтернет, перевірку наукових матеріалів на плагіат, вивчення повного спектру можливостей текстового процесору MS Word (оформлення перехресних посилань, змісту та ін.), організацію та проведення анкетування в мережі Інтернет (робота в соціальних мережах та Google-форми), організацію тестування в мережі Інтернет та з використанням програмного забезпечення, створення сайту, блогу, розроблення й створення дистанційного курсу в системі Moodle та його наповнення, тестування в Moodle, роботу в середовищі електронних таблиць MS Excel (графіки, діаграми, аналіз результатів тестування, опрацювання результатів анкетувань), здійснення статистичного обліку експериментальних даних педагогічного експерименту, створення презентацій (MS Power Point, Prezi).

Самостійна робота майбутніх докторів філософії з початкової освіти в курсі «ІКТ в педагогічних дослідженнях» вміщує: пошук та аналіз Інтернет-ресурсів та програмного забезпечення для організації науково-дослідної діяльності та проведення педагогічного експерименту; оформлення списків наукових джерел до наукових робіт у відповідності до сучасних вимог; оформлення тестового зошита для бланкового тестування та бланку відповідей; створення електронного посібника; опис та впровадження різних видів діяльності в дистанційний курс в системі Moodle; створення карт знань та схем із використанням програм інфографіки.

Унаочнимо структуру курсу «ІКТ в педагогічних дослідженнях» у вигляді схеми (рис. 1).

Висновки і перспективи подальшого наукового пошуку. Розроблення курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічних дослідженнях» спирається базові науково-теоретичні підходи сучасної педагогічної науки, передусім компетентнісний підхід як один зі стратегічних напрямів державної політики в освітній сфері, що орієнтує на досягнення певного освітнього результату. Актуальним у підготовці докторів філософії є й акмеологічний підхід, який забезпечує керування індивідуально-професійним розвитком науковця, орієнтує його на постійне самовдосконалення і здатність до самореалізації, саморегуляції і самоорганізації.

Важливим теоретичним підґрунтям створення курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічних дослідженнях» є зарубіжні й вітчизняні концепції, сучасні ініціативи в галузі глобалізації та інформатизації освіти, наукові розвідки зі створення і застосування засобів ІКТ в педагогічній діяльності.

У подальшій перспективі – аналіз і вивчення ефективності впровадження курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічних дослідженнях» в підготовку майбутніх докторів філософії зі спеціальності – 013 «Початкова освіта».

Список літератури:

1. Іванова С. М. Використання системи EPrints як засобу інформаційно-комунікаційної підтримки наукової діяльності в галузі педагогічних наук: автореф. ... канд. пед. наук; 13.00.10 / С. М. Іванова. – Київ, 2015 – 20 с.
2. Спірін О. Використання електронних систем відкритого доступу для інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень [Електронний ресурс] / О. М. Спірін, А. В. Яцишин, С. М. Іванова, А. В. Кільченко, Л. А. Лупаренко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2016. – Том 55, № 5. – С. 136-174. – Режим доступу: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1501
3. Шишкіна М. Інформаційно-комунікаційні технології у педагогічному дослідженні [Електронний ресурс] / М. Шишкіна // Інформаційні технології і засоби навчання. – Том 6, № 2(2008). – Режим доступу: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/130
4. Грітченко А. Сучасні інформаційні технології у наукових дослідженнях [Електронний ресурс] / А. Г. Грітченко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – № 2(28). – Режим доступу: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/654/499

Гаврилова Л.Г.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»
Кухар Л.А.
Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова

ВВЕДЕНИЕ КУРСА «ИКТ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ» В ПОДГОТОВКУ ДОКТОРОВ ФИЛОСОФИИ В СФЕРЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация
Доказана актуальность внедрения в подготовку будущих докторов философии учебной дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии в педагогических исследованиях», что соответствует современным тенденциям информатизации образования. Курс «ИКТ в педагогических исследованиях» раскрывает комплекс возможностей и перспектив использования компьютерных (цифровых) технологий при проведении научно-педагогических исследований, обеспечивает качественную подготовку специалистов с новым типом мышления, способствует эффективности их научной и научно-педагогической деятельности. Описана структура курса, тематика лекций, общий смысл практических занятий и самостоятельной работы будущих докторов философии по специальности 013 «Начальное образование».
Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, научно-педагогические исследования, подготовка докторов философии.

Gavrilova L.G.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»
Kukhar L.O.
National Pedagogical Dragomanov University

IMPLEMENTATION OF THE COURSE «ICT IN PEDAGOGICAL RESEARCHES» IN PRIMARY EDUCATION PH.D. PROFESSIONAL TRAINING

Summary
The study of the discipline «Information and Communication Technologies in Pedagogical Research» is important for future Doctors of Philosophy. This corresponds to the modern trends in informatization of education. The course «ICT in pedagogical researches» reveals a complex of opportunities and perspectives of using computer (digital) technologies during scientific and pedagogical research, provides qualitative training of specialists with a new type of thinking, promotes the efficiency of their scientific and pedagogical activities. The structure of the course, the subject of lectures, the general content of practical classes and individual work of future Doctors of Philosophy on specialty 013 «Primary education» are described.
Keywords: information and communication technologies, scientific and pedagogical researches, Doctors of Philosophy training.

УДК 371.133:372.4

СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК СУБ'ЄКТА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ

Панасенко Е.А., Оспіщева Ю.А.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті здійснено аналіз теоретичних аспектів проблеми становлення майбутнього вчителя початкової школи як суб'єкта особистісно орінтованої освіти учнів. Особистісно орієнтовану освіту потрактовано як особливий вид освіти, що забезпечує створення оптимальних умов для розвитку в суб'єктів навчання здатності до самоосвіти, самовизначення, самостійності та самореалізації. Підкреслено, що особистісно орієнтована освіта має своїм підґрунтям положення гуманістичної педагогіки. Основні положення особистісно орієнтованої освіти знаходять конкретизацію в її окремих компонентах – цільовому, змістовому, процесуально-діяльнісному та результативному. Визначено вимоги до особистісно орієнтованої технології навчання, в основі яких лежить принцип суб'єктивності освіти. Зазначено, що основною формою організації цього типу навчання є особистісно орієнтований урок.

Ключові слова: учитель початкової школи, особистісно орієнтована освіта, учень початкових класів, педагогічна освіта, гуманістична педагогіка.

Постановка проблеми. Однією з найважливіших передумов модернізації національної системи освіти України на засадах гуманістичної педагогіки є трансформація підходів до професійної підготовки вчителя, спрямована на їх підготовку до фахової діяльності в особистісно орієнтованому загальноосвітньому навчальному закладі. Розбудова початкової школи на засадах особистісно орієнтованої педагогіки спричинила виникнення нового соціального замовлення на вчителя, здатного до успішної професійної діяльності гуманістичного спрямування. Виникла необхідність переосмислення вітчизняного та світового досвіду, накопиченого при розв'язанні завдань підготовки вчителя початкових класів, зорієнтованого на дитину, спроможного забезпечити її розвиток як особистості, що здатна до самоактуалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фундаментальні питання професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів представлено у наукових пошуках Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, В. Ковальова, О. Савченко, В. Ставицького, В. Сухомлинського, Л. Хомич та ін.

Проблему підготовки майбутніх учителів до особистісно орієнтованої освіти учнів студіювали як вітчизняні (І. Бех, І. Зязюн, О. Пєхота, С. Подмазін, А. Старєва та ін.), так й зарубіжні (Р. Барт, С. Дженсенсон, С. Кульневич, Д. Роббенс, В. Сєріков, І. Якиманська та ін.) вчені.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження обраної теми передбачає аналіз проблеми становлення майбутнього вчителя початкової школи як суб'єкта особистісно орінтованої освіти учнів.

Формулювання цілей статті. Метою статті є аналіз проблеми становлення майбутнього вчителя початкової школи як суб'єкта особистісно орінтованої освіти учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особистісно орієнтована освіта – це новий тип навчання та педагогічна технологія, яка ґрунтується на «засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей учня, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого й відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з учителем і ровесниками» [4, с. 626]. У сучасній педагогічній науці існують різні підходи до визначення суті поняття «особистісно орієнтоване навчання», «особистісно орієнтована освіта». Одні дослідники підкреслюють першочерговість реалізації в ньому індивідуального підходу до навчання через організацію і подання навчального матеріалу різного рівня складності. Інші пов'язують особистісно орієнтоване навчання з інноваційними процесами в освіті, що виникли у зв'язку з появою навчально-виховниих закладів нового типу (гімназій, ліцеїв, коледжів, авторських шкіл тощо), в яких широко запроваджуються нові методи, прийоми викладання, різноманітні форми індивідуалізованого та диференційованого навчання.

На думку відомої вченої, авторки психолого-педагогічної концепції особистісно орієнтованої освіти І. Якиманської, це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність: суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти [8; 9].

Директор авторської школи-комплексу № 3 м. Южного, член-кореспондент НАПН України М. Гузик зазначає, що особистісно орієнтоване навчання – це такий спосіб організації шкільного життя дитини, коли вона отримує безмежні можливості для вільної навчально-пізнавальної діяльності згідно з її природним талантом та бажанням діяти власне в його просторі [3, с. 34].

Учена О. Пєхота надає таке визначення поняття «особистісно орієнтована освіта»: «Це особливий вид освіти, що забезпечує створення оптимальних умов для розвитку в суб'єктів навчання здатності до самоосвіти, самовизначення, самостійності та самореалізації» [6].

Сучасні науковці (І. Бех, Є. Бондаревська, Ю. Мальований та ін.) підкреслюють, що особистісно орієнтована освіта має своїм підґрунтям положення гуманістичної педагогіки, яка передбачає:

– індивідуалізацію, починаючи від варіантів педагогічно доцільного розгортання навчального змісту до оцінювання результатів його засвоєння;

– забезпечення особистісної значущості для кожного школяра засвоєних знань шляхом формування знань як інструменту, необхідного кожному для засвоєння й перетворення дійсності, розкриття їх прямих та опосередкованих

© Панасенко Е.А., Оспіщева Ю.А., 2017

зв'язків із людиною й суспільством, усвідомлення школярами знань як елемента не тільки загальнолюдської культури, а й культури кожної сучасної людини;

– інтеграцію змісту освіти, що забезпечує цілісність знань, сприяє формуванню цілісного образу світу;

– деідеологізацію змісту освіти в тому розумінні, що у школі мають вивчатися факти, а не їх тлумачення з тих чи інших ідеологічних позицій [1; 2].

Академік О. Савченко метою особистісно орієнтованої освіти визначає створення умов (змісту, методів, середовища) для індивідуальної самореалізації учня, розвитку й саморозвитку його особистісних якостей. На думку вченої, сутнісними ознаками особистісно орієнтованої освіти є: гуманне суб'єкт-суб'єктне співробітництво всіх учасників навчально-виховного процесу; діагностично-стимулюючий спосіб організації навчального пізнання; діяльнісно-комунікативна активність учнів; проектування спочатку вчителем, а потім і учнями індивідуальних досягнень у всіх видах пізнавальної діяльності, сенситивної їх віку; урахування в доборі змісту, у методиках, стимулах навчання та системі оцінювання діапазону особистісних потреб.

Реалізація особистісно орієнтованої освіти, наголошує О. Савченко, вимагає системного забезпечення за такими напрямами: методологічним (визначення теоретичних засад освітнього процесу, побудованого на основі цілей і цінностей особистісного розвитку), організаційно-управлінським (створення нормативної бази, функціонування різних типів шкіл тощо), психолого-педагогічним (дидактико-методичне забезпечення, зміни у підготовці та перепідготовці вчителів, створення навчально-виховного і розвивального середовища тощо) [4, с. 626-627].

Цілком погоджуємося з науковцями (А. Кіктенко, О. Любарська, О. Пєхота, С. Подмазін, І. Якиманська), котрі визначають, що вихідні положення особистісно орієнтованої освіти через її зв'язок з власним унікальним досвідом учня, тобто суб'єктним досвідом:

– пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктного досвіду (унікальний власний досвід учня);

– при конструюванні та реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота вчителя для виявлення суб'єктного досвіду кожного учня;

– в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб'єктного досвіду учня;

– взаємодія двох видів досвіду учня повинна відбуватись не за лінією витіснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене учнем у його власній життєдіяльності;

– розвиток учня як особистості відбувається не тільки шляхом оволодіння ним нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку;

– головним результатом учіння повинно бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями та уміннями.

Основні положення особистісно орієнтованої освіти знаходять конкретизацію в її окремих компонентах – цільовому, змістовому, процесуально-діяльнісному та результативному. Метою особистісно орієнтованої освіти, на думку сучасних учених, є:

– формування і розвиток в учня особистісних цінностей. Лише вони завдяки своїм сутнісним показникам здатні виконувати функцію вищого критерію для орієнтації індивіда в світі й опори для особистісного самовизначення (І. Бех та ін.) [1];

– не навчання, виховання та формування особистості як такі, а фасилітація, підтримка, захист особистості, розвиток людини в людині та розвиток у неї механізмів самореалізації, саморозвитку, саморефлексії, саморегуляції, самозахисту, самоосвіти та самовиховання, необхідних для становлення самобутнього особистісного Я-образу і діалогічного, безпечного засобу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією (О. Пєхота та ін.) [6];

– створення оптимальних умов для розвитку і становлення особистості як суб'єкта діяльності і суспільних відносин (С. Подмазін та ін.) [7];

– вивчення учня як неповторної індивідуальності; створення оптимальних умов для його становлення, особистісного розвитку; підтримка його на шляху самовизначення і самореалізації через освіту (І. Якиманська та ін.) [8].

Мета особистісно орієнтованої освіти отримує конкретизацію в її функціях. У сучасній гуманістичній педагогіці співіснують різноманітні підходи до їх визначення, які, на нашу думку, збагачують і доповнюють один одного. Так, І. Якиманська до функцій особистісно орієнтованої освіти відносить розкриття індивідуальності кожної дитини, створення умов для її розвитку засобами формування критичності, самостійності, ініціативності, творчості, та їх вияву в мисленні і поведінці [9]. В. Сєріков вважає доцільним виокремлення таких функцій особистісно орієнтованої освіти як забезпечення особистісного розвитку кожного суб'єкта навчального процесу, створення умов для реалізації права учня на самовизначення та самореалізацію у процесі пізнання через оволодіння власними способами навчальної роботи. За С. Подмазіним, важливими функціями особистісно орієнтовані освіти є: людинотворча або гуманістична, культуротворча і соціалізуюча [7].

Як бачимо, відповідно до гуманістичного характеру особистісно орієнтована освіта покликана виконувати такі функції: формувати в суб'єктів культуру життєдіяльності; допомагати учням у процесі самопізнання і самовизначення; сприяти розвитку їх здібностей; забезпечувати виявлення, використання та «окультурення» суб'єктного досвіду.

Відмова від моделі традиційної освіти на користь особистісно орієнтованої пов'язана з розв'язанням важливого дидактичного завдання – визначенням концептуальних засад, збагаченням та модифікацією змісту освіти. «Перехід до особистісно орієнтованої освіти пов'язаний з розв'язанням складного завдання: синтезу знаннєво-стандартизованого і особистісного компонентів змісту освіти», – відзначає О. Пєхота, характеризуючи сутність проблеми [6].

Зрозуміло, що особистісний компонент змісту освіти не можна подати в звичайній програмно-інструктивній формі. У цьому виявляється його специфічна особливість: він не може формулюватися у відриві від процесуальної форми існування [5]. Тому в особистісно орієнтованій освіті особливого значення набувають методи, форми і засоби навчання та виховання, які мають визначатись таким чином, щоб надавати можливість учневі виявити себе суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності, реалізувати суб'єктний досвід, розвинути здатність до самопізнання та самореалізації тощо.

Результатом особистісно орієнтованої освіти є особистість, здатна до самоактуалізації. Самоактуалізація – це прагнення людини до найповнішого вияву та розвитку своїх особистісних можливостей. Це складне утворення, що містить такі компоненти: прийняття себе, інших людей, життя, природи, здатність розрізняти добро і зло; адекватне сприйняття реальності, здатність розрізняти засоби і цілі діяльності, критичність мислення, концентрація на завданні (на відмінність від концентрації на собі); демократична структура характеру, спонтанність, простота, природність, автономія, незалежність від культури і середовища, філософське, невороже почуття гумору; здатність до гуманних міжособистісних стосунків; здатність до творчості, що дозволяє людини реалізувати свій особистий потенціал [5].

Вчені (І. Бех, Є. Бондаревська, О. Пєхота, С. Подмазін, І. Якиманська та ін.) визначають вимоги до особистісно орієнтованої технології навчання, в основі яких лежить принцип суб'єктивності освіти: навчальний матеріал має забезпечувати виявлення змісту суб'єктного досвіду учня; виклад знань у підручнику або вчителем повинен бути спрямований не тільки на розширення, структурування, інтегрування предметного змісту, а й на перетворення суб'єктного досвіду учня; зміст навчання, його засоби, методи, прийоми та форми добираються та організовуються так, щоб учень мав право обирати предмет і спосіб діяльності; необхідне активне стимулювання учня до самоцінної освітньої діяльності, яка має забезпечувати учневі можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження; виявлення й оцінювання способів навчальної роботи, якими користується учень самостійно та продуктивно; врахування принципу варіативності, тобто вибір методичного інструментарію педагогом має відбуватися з урахуванням цілей розвитку учня, з метою його психологічної та педагогічної підтримки; необхідно забезпечувати контроль та оцінку не тільки результату, а й процесу учіння; освітній процес повинен забезпечувати побудову, реалізацію, рефлексію, оцінку учіння як суб'єктної діяльності [1; 2; 6; 7; 8].

Основною формою організації цього типу навчання, на думку І. Якиманської, є особистісно орієнтований урок, особливостями організації якого є: використання різних форм і методів організації навчальної діяльності, які дають змогу розкрити суб'єктний досвід учнів; створення атмосфери зацікавленості кожного учня в роботі класу; стимулювання учнів до висловлювання своїх думок, використання різних способів виконання завдань без страху помилитися, дати неправильну відповідь; використання під час уроку дидактичного матеріалу, що дає змогу учневі вибирати найбільш значущі для нього вид і форму навчання; оцінювання діяльності учня не лише за кінцевим результатом (правильно-неправильно), а й за процесом його досягнення; заохочення прагнення учня знаходити свій спосіб виконання завдання (розв'язання задачі); аналізувати в ході уроку способи виконання роботи іншими учнями, вибирати з них і пропонувати для засвоєння найбільш раціональні; створення на уроці педагогічних ситуацій спілкування, що дають змогу кожному учневі виявляти ініціативу, самостійність, вибірковість у способах роботи [8, с. 46].

Висновки. Отже, особистісно орієнтована освіта, ґрунтуючись на індивідуальних особливостях учня як суб'єкта пізнавальної діяльності, забезпечує розвиток і саморозвиток особистості; ця технологія, відповідно до здібностей, нахилів, інтересів, надає кожному учневі можливість реалізувати себе в пізнавальній та інших видах діяльності. В основі особистісно орієнтованої освіти лежать принципи співпраці вчителя та учнів, індивідуальності, самоактивності, саморозвитку, саморегуляції учнів у навчанні, особистісної діяльності, суб'єктного досвіду та контролю.

Список літератури:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. / Іван Дмитрович Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Евгения Васильевна Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Булат, 2000. – 351 с.
3. Гузик М. Філософсько-світоглядні основи педагогічної системи М. П. Гузика та особливості його авторської дидактики у спектрі можливостей / Микола Гузик // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2009. – № 2. – С. 26-34.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
6. Пєхота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології // Наукові праці МФ НаУКМА. Т. VII. – Миколаїв. – 2000. – С. 26-28.
7. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
8. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Пед. общество России, 1996. – 96 с.
9. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31-41.

Панасенко Э.А., Оспищева Ю.А.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

СТАНОВЛЕНИЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК СУБЪЕКТА ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация
В статье осуществлен анализ теоретических аспектов проблемы становления будущего учителя начальной школы как субъекта личностно оринтованного образования учащихся. Личностно ориентированное образование представлено как особый вид образования, который обеспечивает создание оптимальных условий для развития у субъектов обучения способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и самореализации. Подчеркнуто, что личностно ориентированное образование основано на гуманистической педагогике. Основные положения личностно ориентированного образования находят конкретизацию в ее отдельных компонентах – целевом, содержательном, процессуально-деятельностном и результативном. Определены требования к личностно ориентированной технологии обучения, в основе которых лежит принцип субъективности образования. Отмечено, что основной формой организации этого типа обучения является личностно ориентированный урок.
Ключевые слова: учитель начальной школы, личностно ориентированное образование, ученик начальных классов, педагогическое образование, гуманистическая педагогика.

Panasenko E.A., Ospishcheva Yu.A.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

FORMATION ON A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER AS A SUBJECT OF PERSONALLY ORIENTED EDUCATION OF PUPILS

Summary
The theoretical issues of the formation of a future primary school teacher as a subject of personally oriented education of the pupils are analyzed in the article. Personally oriented education is viewed as a special type of education which provides the creation of the best conditions for the development of learning subjects the ability to self-education, self-determination, independence and self-realization. It's emphasized that personally oriented education is based on the humanistic pedagogy. The main provisions of personally oriented education are specified in its individual components, such as the targeted, content, procedurally active and productive. The requirements for personally oriented learning technology, which is based on the principle of the subjectivity of education are determined. It's noted that the main form of organizing this type of learning is a personally oriented lesson.
Keywords: primary school teacher, personally oriented education, primary school pupil, teacher training, humanistic pedagogy.

УДК 378.937+378.126

ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ФАХОВИХ ЦІННОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: АНАЛІЗ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗАСАД

Панасенко Е.А., Романенко К.С.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми формування фахових цінностей майбутніх учителів початкових класів. Методологічною основою дослідження визначено комплекс таких підходів, як-от: системний, культурологічний, аксіологічний, діяльнісний, особистісний, герменевничний та феноменологічний підходи. Підкреслено, що формування цінностей є багатогранним та складним процесом. Утворення фахових педагогічних цінностей досягається бажаннями, потребами, інтересами професійного характеру педагогічної праці. Процес формування фахових цінностей майбутніх учителів початкових класів представлено як систему, що складається з двох логічно взаємопов'язаних напрямів: професійно-педагогічної спрямованості особистості вчителя та професійних ідеалів педагога початкової школи.
Ключові слова: цінності, система, фахові педагогічні цінності, учитель початкових класів, ідеал учителя.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми формування фахових цінностей учителів початкових класів зумовлено стратегічними завданнями щодо створення нової системи освіти на основі прогресивних концепцій, інноваційного підґрунтя діяльності сучасної школи. Фахові цінності є важливою складовою підготовки й професійного становлення майбутнього вчителя початкової ланки. Багатогранність цінностей у структурі особистості дає змогу досліджувати їх у контексті багатьох феноменів: світогляд, свідомість, мислення тощо. Процес оволодіння особистістю фаховими цінностями проходить декілька послідовних етапів: орієнтація в педагогічній дійсності і набуття професійних компетентностей; використання набутих компетентностей на практиці; створення власних професійно-педагогічних цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фундаментальні проблеми теорії професійної освіти висвітлено у працях А. Алексюка, М. Грищенка, С. Гончаренка, І. Зязюна, О. Пєхоти, Н. Ничкало, О. Савченко, Л. Хомич, Г. Цвєткової, М. Ярмаченка та ін. Питанням аксіологічної проблематики присвячено праці І. Беха, В. Василенка, В. Момова, В. Ольшанського, В. Явоненка, В. Ядова та ін. Наукову базу психолого-педагогічного аспекту теорії цінностей створено Б. Ананьєвим, О. Леонтьєвим, В. М'ясищевим, О. Сухомлинською та ін. Сутність і структуру педагогічної діяльності дослідили О. Абдулліна, Н. Кічук, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження обраної проблеми передбачає вивчення та обґрунтування теоретико-методологічних засад формування системи фахових цінностей у майбутніх учителів початкових класів.

Формулювання цілей статті. Метою статті є вивчення та обґрунтування теоретико-методологічних засад формування системи фахових цінностей у майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективність і раціональність наукового пошуку безпосередньо залежать від методологічного апарату дослідження, сутність якого визначається сучасним розумінням методології як: 1) науки про структуру, логічну організацію, методи та засоби діяльності у різних сферах теорії та практики; 2) сукупності принципів, засобів, методів та форм наукового пізнання. Методологічною основою дослідження є комплекс принципів, підходів, технологічних прийомів, застосування яких обумовлено міждисциплінарним характером наукової роботи.

Відповідно до цього означений феномен досліджувався на основі системного підходу як провідного методологічного засобу. Системний підхід передбачає вивчення педагогічного феномена як цілісної єдності елементів у сукупності їх взаємозв'язків. Цей підхід орієнтував нас на розкриття цілісності фахових цінностей майбутнього вчителя початкової школи; на виявлення зв'язків у структурі досліджуваного об'єкта, зведення їх до єдиного цілого.

Ми згодні з прихильниками системного підходу (І. Блаубергом, О. Новиковим, В. Садовським, В. Швиревим, Е. Юдіним та ін.), що поняття «система» становить складну теоретико-дослідну конструкцію, яка передбачає необхідність вивчення: історії науки, що описує часову послідовність і умови формування досліджуваної системи в науці та в її окремих напрямах, течіях; теорії діяльності, що дає можливість аналізувати цей процес як взаємодію суб'єктів діяльності з метою створення нових форм творчої активності людей і вдосконалення їх мотиваційно-ціннісної сфери; логіки та методології науки, що вивчає загальну та ідеальну структури досліджуваної системи й описує її формальною мовою (моделювання); спеціальних системних концепцій, теоретичних основ, закономірностей, принципів, способів і засобів, що зумовлюють технологічне забезпечення досліджуваної системи [4; 13].

Дослідження системи фахових цінностей у майбутніх учителів початкових класів спирається на культурологічний підхід, оскільки освіта є складовою загального культурного простору суспільства. Цей підхід спрямований на розгортання науково-педагогічного дослідження в контексті загальнофілософського розуміння культури та передбачає використання феномену культури як стрижневого у розумінні та поясненні проблеми фахових цінностей майбутніх учителів початкових класів. Визначення культурологічного підходу як одного з основних для вивчення проблеми дослідження зумовлено об'єктивним зв'язком проблеми підготовки

© Панасенко Е.А., Романенко К.С., 2017

майбутніх учителів початкових класів та питання фахових цінностей зокрема з культурою, що є системою цінностей, вироблених людством [3].

У дослідженні ми також керувалися аксіологічним підходом, що визначає систему науково-педагогічних ідей, поглядів, теорій, в основі яких лежить розуміння та утвердження цінності людського життя, виховання й навчання, педагогічної діяльності та освіти [2; 6]. Аксіологія (від грец. axia – цінність і logos – учення) – філософське вчення про природу цінностей і структуру ціннісного світу, цілі та зміст освіти, форми і методи навчання, шляхи організації педагогічного процесу і шкільного життя [11].

Одним з провідних у дослідженні став діяльнісний підхід, у межах якого розглядалась підготовка майбутнього фахівця – вчителя початкових класів. При цьому науковці відзначають, що педагогічна діяльність викликає не тільки розвиток відповідних її структурі здібностей, умінь, навичок майбутнього спеціаліста, але й впливає на своєрідність його психічних процесів, формує окремі функціональні професійні рису характеру, цінності. Видатні вчені І. Бех, В. Семиченко та інші визначили, що педагогічна підготовка майбутнього вчителя є смислоутворювальним центром його становлення як спеціаліста, що являє собою складний структурований процес, функціонально спрямований на досягнення визначеної мети, що включає: формування педагогічних умінь та навичок, виховання визначених професійних якостей і цінностей особистості майбутнього вчителя [1; 2].

Вагоме місце у дослідженні посів особистісний підхід, адже процес професійно-педагогічної підготовки вивчався крізь призму реалізації індивідуальних особливостей особистості, смислових утворень, цінностей. Методологія особистісного підходу визначала специфіку педагогічної освіти як особливої сфери соціально-педагогічної практики суспільства. Сучасні дослідники Н. Кічук, О. Пєхоти вбачають в педагогічній освіті систему, в якій формуються професійні знання, уміння, навички, ціннісні орієнтації та цінності майбутнього вчителя початкових класів.

Інструментально-технологічний рівень методології дослідження представлено інтеграцією герменевтичного та феноменологічного підходів. Вивчення системи фахових ціннотсей майбутнього вчителя початкової школи було здійснено з позицій герменевтичного підходу, спрямованого на встановлення особистісних сенсів, ціннісних аспектів людської діяльності. Герменевтика (від грец. hermeneutikos – той, що роз'яснює, розтлумачує) – це напрям у філософії, основу якого становлять питання розуміння та тлумачення.

Урахування феноменологічного підходу як дослідницького засобу спрямувало нас на вивчення фахових цінностей майбутнього вчителя початкової школи як продукту індивідуальної свідомості вчених-дослідників і водночас як результату суспільної свідомості та практичного досвіду. Отже, застосування у дослідженні феноменологічного підходу дає змогу визначити фахові цінності майбутнього вчителя початкової школи як багатомірний і множинний феномен педагогічної науки і практики, що став закономірним продуктом її розвитку.

Сучасні науковці проблематику цінностей розглядають у контексті системного аналізу людської діяльності та в контексті культури як компонент соціального регулювання, за допомогою суспільства на будь-якому етапі свого розвитку спрямовує і координує соціальну поведінку людства. Проблема цінностей, як категорій, є однією з найбільш складних і суперечливих, оскільки в науковій літературі, зокрема у філософській, зустрічаються різні підходи до визначення самого поняття «цінності». Їх умовно можливо розподілити на такі групи: матеріальні цінності, духовні цінності як ідеали суспільної та особистісної діяльності, їх пріоритети, цінності як специфічне явище свідомості тощо.

Система цінностей у широкому розумінні слова, як вважає дослідниця І. Жерносєк, – це внутрішній стрижень культури, об'єднуюча ланка всіх галузей духовного виробництва, всіх форм суспільної свідомості. Цінність являє собою узагальнююче поняття для таких явищ духовного життя, як ідея або ідеал [5].

За цінностями особистості можна виділити такі підсистеми цінностей: духовні, які виступають як цінності життя і його змісту; моральні, тобто цінності морального вибору вчинків та поведінки; індивідуально-соціальні, які відображають структуру діяльності специфічний спосіб людського існування. Обмежуючись соціально-філософським підходом, В. Іздебська виділяє ряд структуроутворювальних факторів: стійкі форми життєдіяльності людини; місце людини в системі соціальних відношень; потенціал особистості – сукупність особистісних якостей, що характеризують здатність індивіда до здійснення його соціальної життєдіяльності; наявність особистості – система потреб, інтересів, поглядів, переконань, ідеалів, установок, орієнтацій [6].

Формування фахових педагогічних цінностей спирається на взаємообумовлені зміни в емоційно-вольовій та інтелектуальній сферах особистості, які стимулюють розвиток самосвідомості, здійснюють регулятивну функцію процесу формування професійних цінностей. Так, підготовка майбутніх учителів початкових класів поетапно наповнюється різним змістом. Варто визначити, що на початковому етапі стартовим є пізнавальний інтерес до цього виду професії. На другому етапі за необхідне вважаємо формування ієрархії цінностей професійно-педагогічної діяльності, коли відбувається переростання пізнавального інтересу в професійний інтерес до конкретного виду діяльності. Останнім етапом має бути практична обізнаність у професійно-педагогічній діяльності.

Залучення майбутніх фахівців до практичної діяльності може сприяти розвиткові інтегральних професійно-ціннісних новоутворень, що включають стійке прагнення до роботи у цій галузі, наявність спеціальних фахових компетентностей, а також комплекс індивідуально-психологічних якостей, які забезпечують ефективність формування фахових цінностей майбутнього вчителя початкових класів.

Отже, формування цінностей – це багатогранний та складний процес. Їх утворення досягається бажаннями вчителя, його потребами, інтересами професійного характеру. Зміст фахових цінностей майбутнього вчителя початкових кла-

сів визначається суб'єктивною оцінкою, важливою стороною якої є емпатія [8]. Процес емпатії за своїм змістом є інтелектуальним. Емпатія – це розуміння емоційного стану іншої особи з метою проникнення в її переживання. Безумовно, емпатія у структурі особистості майбутнього вчителя початкових класів може розглядатися і як ситуативне переживання, що виявляється в готовності вчителя проявити розуміння, співпереживання, співчуття до іншого.

Процес формування фахових цінностей майбутніх учителів початкових класів можна уявити як систему, що складається з двох логічно взаємопов'язаних напрямів: людина в світі цінностей займає відповідну позицію; в здійсненні своїх цілей вона керується ціннісною орієнтацією, що визначає ціннісне ставлення особистості. Цей процес структурують ціннісні установки й мотиви професійної діяльності, внаслідок чого відбувається процес оцінювання, детермінований досвідом та закріплений у вигляді відповідних ціннісних норм. Результатом такого процесу є професійні ідеали. За конкретних умов руху до ідеалу майбутній спеціаліст, за допомогою індивідуально-сформованої системи показників визначає мету, чим і конкретизує ідеал у норму, тобто переходить від стратегічного образу до конкретного проекту, що можна назвати сутнісними професійно-педагогічними цінностями. Тому фахові цінності майбутніх учителів початкових класів зумовлюють вибірковість поведінки не лише в мотивації суб'єкта, а й визначають його ціннісне ставлення особистості до обраної професії.

Отже, фахові цінності – це важлива складова підготовки та професійного ставлення майбутнього вчителя. Передумовою професійного становлення майбутнього вчителя є зростання його професійної позиції. Професійна позиція – складна система цінностей особистості, де установки, інтереси, світоглядні категорії і ставлення суб'єкта до загальнолюдських цінностей на єдиній основі регулюють практичну діяльність.

Розглянемо основні характеристики, що фіксують професійно значущі цінності вчителя початкових класів, які виникають у його професійній діяльності. Так, психолого-педагогічними характеристиками професії вчителя початкових класів є особистісні якості, які умовно можна поділити на три основні групи: емоційні, мотиваційні, інтелектуальні. Ця проблема особливо актуальна саме щодо цієї професії, оскільки компоненти, що характеризують особистість вчителя, забезпечують його професійні функції і дають можливість взаємодіяти з учнем.

Світоглядна позиція, відображаючи систему активних відносин вчителя у професійній діяльності та її основну цінність – дитину, визначає професійну спрямованість фахівця. Деякі науковці виходять з того, що професійно-педагогічна спрямованість – це наявність глибокого, стійкого інтересу до педагогічної діяльності, потреби займатися нею, що виявляється у прагненні до професійного розвитку, вдосконаленні; усвідомлення високої соціальної та особистісної значущості педагогічної творчості; професійна готовність до педагогічної діяльності [9].

Чітко виражена спрямованість на загальнолюдські цінності створює передумови формування фахових цінностей майбутніх учителів початкових класів. Так, професійні цінності вчителя початкових класів (цілеспрямованість, принциповість, самостійність, ініціативність, стійкість, організованість, витримка та інші) слугують важливою передумовою успішного становлення майбутнього вчителя. Вони також відіграють важливу роль у формуванні в учителя позитивних мотивів, що визначають ставлення до майбутньої діяльності.

Форми існування і виявлення спрямованості особистості містять у собі підготовку студентів у вищій школі до відповідних професійних дій, виступаючи мотивами поведінки та діяльності, визначаючи вибір напрямку діяльності, спричиняють вибір відповідних дій і вчинків у певній ситуації. Тому спрямованість визначається і як сукупність мотивів поведінки особистості. Н. Кузьміна виокремила такі основні компоненти структури професійної спрямованості особистості вчителя, серед яких виокремлюють: 1) свідомість суспільної значущості професії вчителя (когнітивний компонент); 2) задоволеність обраною педагогічною професією, мотивація професійної діяльності (емоційний компонент); 3) усвідомлення і самооцінка своїх педагогічних здібностей майбутніми вчителями, їхнє ставлення до труднощів професійної діяльності (дійовий компонент) [7].

У психолого-педагогічній літературі стверджується думка, що в основі формування особистості, її професійного становлення лежить розвиток мотиваційної сфери. Реально дійовими мотивами прийнято називати мотиви, які не потребують додаткової зовнішньої активізації, самостійно виникають і розвиваються, що є свідченням внутрішньої потреби студента у підготовці до успішного застосування змісту фахових предметів на практиці [10].

Емоційна регуляція професійної діяльності через створення мотиваційного компонента виступає ефективним засобом формування системи фахових цінностей майбутніх учителів початкових класів. Емоції виконують специфічну функцію оцінювального сприйняття дійсності. Вони є джерелом знань про цінності [14]. Вважається, що джерелом виникнення мотивів є вплив зовнішнього середовища на внутрішній світ людини, що проходить через такі якості особистості, як свідомість, досвід, цінності та спонукає людину до діяльності. Мотиваційна сфера особистості постійно змінюється: з виникненням нових потреб, старі мотиви переосмислюються, починають домінувати або втрачають значущість. Цілеспрямоване формування цінностей професійної діяльності в процесі професійного становлення майбутнього вчителя визначає важливий момент професійної підготовки – інтерес. Інтерес проявляється як потреба особистості займатися певною діяльністю, як стимулятор активності особистості. Пізнавальний інтерес є чинником формування фахових педагогічних цінностей студентів, під впливом якого активізується вся професійна діяльність в цілому, а саме, психологічні процеси, що лежать в основі творчої, пошукової педагогічної діяльності. Психологічний аспект професійного інтересу полягає в тому, що він проявляється в індивідуальних особливостях особистості,

в його психічних процесах, що включають інтелектуальний, мотиваційний та емоційний компоненти, і формується в процесі діяльності.

Креативність, творча діяльність, потреба вчителя у самовдосконаленні є важливими складниками його фахових цінностей. Ми підтримуємо думку сучасної вченої Г. Цвєткової, яка підкреслює, що якісними показниками продуктивної творчої діяльності як рушійної сили самовдосконалення педагога є: потреба у пошуковій активності, креативному перетворенні педагогічної дійсності; участь особистості в креативному процесі як системі підструктурних елементів (зосередженість, увага, мислення); розвинене уявлення, фантазія, уміння створювати парадокси; наявність мети, що допомагає у створенні мотивувальної креативної дійсності; створення нової педагогічної реальності, нової якості педагогічної взаємодії; постійне самовдосконалення педагогічних знань, умінь, навичок, майстерності [12].

Висновки. Фахові цінності майбутніх учителів початкових класів – багатоаспектне та багаторівневе утворення. Складність його науково-педагогічного усвідомлення пов'язана з тим, що професійні цінності водночас можуть бути розглянуті як вирішальні моменти в професійному становленні майбутнього вчителя початкових класів. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки домінує підхід до визначення фахових цінностей як якостей особистості – таких, що забезпечують успішний перехід із системи вузівського навчання до професійної діяльності. Дослідження процесу становлення майбутніх учителів початкових класів на основі оволодіння фаховими цінностями є теоретично і практично значущим. Отже, фахові педагогічні цінності як складні утворення відображають в собі різні форми та взаємодії суспільного й індивідуального в особистості майбутнього вчителя, що формуються під впливом об'єктивної дійсності, шляхом оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками. На цій підставі суб'єкт реалізує засвоєні професійні цінності, зіставляючи їх зі своїми переконаннями, потребами, інтересами.

Список літератури:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-метод. Посібник / І. Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / За заг ред. О. В. Сухомлинської, ред. П. Р. Ігнатенка, Р. П. Скульского, упор. О. М. Павліченка. – К., 1997. – С. 9-11.
3. Библер В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения) / В. С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 31-42.
4. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с.
5. Жерносек І. П. Деякі ціннісні орієнтації молоді / І. П. Жерносек // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / За заг. ред. О. В. Сухомлинської та ін. – К., 1997. – С. 39-41.
6. Іздебська В. Ціннісні орієнтації особистості в контексті духовного світу студентства / В. Іздебська // Рідна школа. – 2002. – № 4. – С. 17-19.
7. Кузьмина Н. В. Методы для анализа деятельности педагогов / Н. В. Кузьмина: методические рекомендации. – Л., 1975. – 12 с.
8. Мінько Т. В. Емпатія як умова розливального впливу в міжособистісних стосунках / Т. В. Мінько // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 2. – С. 19-21.
9. Мораль: сознание поведение / под ред. Н. А. Головко. – М.: Наука, 1986. – 208 с.
10. Петренко В. Ф. Семантический анализ профессиональных стереотипов мотивации / В. Ф. Петренко // Вопросы психологии. – 1986. – № 3. – С. 133-143.
11. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
12. Цвєткова Г. Г. Креативність як здатність викладачів вищої школи до створення нової педагогічної реальності / Г. Г. Цвєткова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2016. – № 25. – С. 107-113. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2016_25_20
13. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Эрик Григорьевич Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.
14. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведение человека / П. М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1996. – 320 с.

Панасенко Э.А., Романенко Е.С.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: АНАЛИЗ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ

Аннотация
В статье осуществлен теоретико-методологический анализ проблемы формирования профессиональных ценностей будущих учителей начальных классов. Методологической основой исследования стал комплекс таких подходов как: системный, культурологический, аксиологический, деятельностный, личностный, герменевнический и феноменологический подходы. Подчеркнуто, что формирование ценностей является многогранным и сложным процессом. Формирование профессиональных педагогических ценностей достигается желаниями, потребностями, интересами профессионального характера педагогического труда. Процесс формирования профессиональных ценностей будущих учителей начальных классов представлен как система, состоящую из двух логически взаимосвязанных направлений: профессионально-педагогической направленности личности учителя и профессиональных идеалов педагога начальной школы.
Ключевые слова: ценности, система, профессиональные педагогические ценности, учитель начальных классов, идеал учителя.

Panasenko E.A., Romanenko K.S.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

FORMATION OF THE PROFESSIONAL VALUE SYSTEM OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: ANALYSIS OF THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIC

Summary
The article deals with the theoretical and methodological analysis of the problem of the forming the professional value system of the future primary school teachers. The methodological basis of the research is determined by a set of the approaches, such as systematic, cultural, axiological, activity, personal, hermeneutical and phenomenological. It`s emphasized that the formation of values is a multifaceted and complicated process. The formation of the professional pedagogical values is achieved by the desires, needs, interests of the professional nature of pedagogical work. The process of forming the professional values of the future primary school teachers is presented as a system consisting of two logically interrelated directions: the teacher's professional and pedagogical orientation and the professional ideals of a primary school teacher.
Keywords: values, system, professional pedagogical values, primary school teacher, teacher`s ideal.

УДК 378.008+811.161.2

ЛІНГВОМЕТОДИЧНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СИСТЕМІ КЛЮЧОВИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Хижняк І.А.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті обґрунтовується важливе місце лінгвометодичної культури в системі ключових результатів фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи, зокрема показано взаємозв'язок у формуванні компонентів лінгвометодичної компетентності та лінгвометодичної культури педагога. Поняття лінгвометодичної культури автор розглядає як чільний компонент загальної професійної культури вчителя початкової школи й найвищий ступінь вияву його лінгвометодичної компетентності в лінгвометодичній діяльності інноваційного рівня. Структуру лінгвометодичної культури майбутнього вчителя початкової школи, на думку автора, становлять п'ять основних компонентів: духовна, комунікативна, методична, інформаційно-технологічна, ігрова.

Ключові слова: інформатизація освіти, професійна культура, лінгвометодична культура, лінгвометодична компетентність, учитель початкової школи.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Від початку XXI ст. в освітній системі України впевнено стверджуються тенденції гуманізації, глобалізації, інтернаціоналізації, фундаменталізації, інформатизації, компетентнісної парадигми розвитку та ін., унормовані в чинних освітянських нормативних документах українського та загальносвітового масштабів: «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір», «Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів», Закон України «Про вищу освіту» та ін.

При цьому однією з найвагоміших освітніх інновацій інформаційного суспільства, що спричинює докорінні зміни не лише в орієнтирах та методологічних підходах до організації навчального процесу, але й у змісті та методиці підготовки майбутніх педагогічних працівників, виступає інформатизація освітньої системи у взаємозв'язку всіх її складників. У цих умовах викликають особливий науковий інтерес проблеми формування професійної культури майбутніх учителів, що мають реалізуватися через систему як загальнодуховних і загальнопрофесійних, так і предметних складників, до яких належить лінгвометодична культура майбутнього вчителя початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Ґрунтуючись на загальних педагогічних засадах, професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи має і свої визначальні особливості, що насамперед обумовлюються специфікою навчання й виховання молодших школярів. Говорячи про недоліки сучасної системи професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, дослідники (О. Будник, Н. Глузман, З. Онишків, Л. Коваль, О. Кучай, О. Сорока, Л. Хомич, О. Ярошинська та ін.) одностайно наголосили превалювання гностичного підходу, домінування інформаційно-пояснювальної функції навчання на шкоду практико-орієнтованій парадигмі. О. Бігич окреслила найвагоміші складники особистості та професійної діяльності вчителя початкової школи: професійно-педагогічна спрямованість і мислення, професійна культура, професійна автономія, – зазначивши, що саме вони утворюють модель колективного результату професійної освіти вчителя початкової школи [1].

Відтак професійна культура вчителя виступає важливим результатом професійної підготовки майбутнього вчителя і вітчизняні вчені (І. Бех, В. Биков, Н. Бібік, В. Бондар, М. Євтух, Л. Гаврілова, В. Гриньова, І. Зязюн, А. Коломієць, В. Лозова, І. Пальшкова, С. Стрілець та ін.) узагальнено схарактеризували її як інтегральну якість особистості педагога-професіонала, умову та передумову ефективної педагогічної діяльності, сумарний показник професійної компетентності викладача й мету професійного самовдосконалення [1-7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Разом із окресленим вище достатнім ступенем вивчення феномену професійної культури вчителя, поняття лінгвометодичної культури як провідного її складника для вчителя початкової школи в наукових дослідженнях розглянуте наразі недостатньо, що обумовлює необхідність докладної характеристики цього особистісного утворення.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є визначення поняття «лінгвометодична культура» стосовно вчителя початкової школи, опис структури та характеристика компонентів цього особистісного феномену відповідно до основних вимог до професійної діяльності сучасного фахівця початкової освіти в умовах інформаційного суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Вочевидь, що лінгвометодична культура є складником загальної педагогічної культури вчителя початкової школи тому насамперед розглянемо підходи до визначення цього поняття, його структурування та вимог до формування. В. Гриньова витлумачила професійно-педагогічну культуру вчителя як важливу

© Хижняк І.А., 2017

сутнісну характеристику його особистості, складову професійної підготовки, показник рівня сформованості й одночасно умову ефективної професійно-педагогічної діяльності та самовдосконалення: «Особливість педагогічної культури полягає в тому, що вона є важливим чинником впливу на іншу особистість з метою її розвитку, передбачає наявність етичної, комунікативної, психологічної та інших культур» [4, с. 22]. Л. Гаврілова зазначила, що поняття професійної (професійно-педагогічної) культури є досить близьким до професійної компетентності, проте у його сутності акцентується передусім особистісний компонент [3].

На думку С. Стрілець, педагогічна культура формується на основі врахування таких вимог до процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи: урахування індивідуальних особливостей суб'єктів навчання та темпу опанування ними навчального матеріалу; поетапне ускладнення та інтелектуальне збагачення змісту діяльності щодо оволодіння фахово-значущими знаннями; професійну спрямованість теоретичних знань та практичних умінь особистості та ін. [7]. І. Пальшкова досить широко визначила поняття професійної культури вчителя початкової школи як наявність артефактів, у яких відтворено досвід навчання й виховання дітей в умовах початкової школи, систему визначених правил, моральних норм поведінки, систему навчально-методичних документів учителя початкової школи, систему його цінностей, систему знань тощо [6, с. 32].

Описуючи структуру професійної культури вчителя початкової школи, А. Коломієць указала на такі її складники: методична, наукова, технологічна, моральна, правова, естетична, екологічна, психологічна, інформаційна та інші види культур. На думку дослідниці, професійна культура є відкритою системою, оскільки на її розвиток значно впливають зовнішні чинники, що визначаються рівнем розвитку суспільства [5]. О. Бігич також схарактеризувала методичну культуру вчителя іноземної мови початкової школи як стрижневий компонент його професійної культури, що становить сукупність знань про всі складники системи й процесу мовної освіти молодших школярів та про себе як учителя мови початкової школи; навичок здійснення методичної діяльності щодо аспектів іншомовної освіти молодших школярів на уроках та позакласних заходах; умінь реалізації методичної діяльності вчителя мови початкової школи у класній та позакласній роботі в природних умовах [1].

Як бачимо, дослідники сходяться на думці, що методична культура є складником професійної культури вчителя початкової школи й нерозривно пов'язана з його лінгвометодичною компетентністю (знання, уміння, здатність тощо), тому поняття лінгвометодичної культури вчителя початкової школи в галузі рідної мови, на нашу думку, найбільш доцільно визначити таким чином: *лінгвометодична культура вчителя початкової школи* – чільний компонент його загальної професійної культури, що ґрунтується на лінгвометодичній компетентності і є найвищим ступенем її вияву в професійній лінгвометодичній діяльності інноваційного рівня.

Лінгвометодична компетентність вчителя початкових класів при цьому визначається як предметний компонент його професійної компетентності, що полягає в здатності на високому науковому й методичному рівнях, з урахуванням психологічної та виховної специфіки, застосовуючи різноманітні форми організації навчально-виховного процесу та постійно самовдосконалюючись, якісно організовувати процес становлення в молодших школярів мовної та мовленнєвої компетентностей. Лінгвометодична компетентність сучасного вчителя початкової школи становить собою комплексну характеристику його особистості, різних компонентів якої студент набуває від перших років навчання у ВНЗ, і складається з трьох груп компонентів: базові (психолого-педагогічний та лінгвістичний), основні (методичний та інформаційно-технологічний) та надбудовні (акмеологічний та діагностичний) [8].

Похідний характер феномену лінгвометодичної культури щодо лінгвометодичної компетентності полягає в тому, що під час формування кожного із указаних компонентів лінгвометодичної компетентності майбутнього вчителя має якісно реалізовуватися соціокультурна спрямованість підготовки фахівця й у результаті виникати інтегральне утворення, що забезпечуватиме не просто якісну лінгвометодичну діяльність майбутнього вчителя із застосуванням набутих компетентностей, а творчу, інноваційну лінгвометодичну діяльність, характеризовану лінгвометодичною культурою.

Так, становлення лінгвістичного компонента обов'язково передбачає розширення знань, удосконалення умінь та формування прагнень здобувачів щодо мовного етикету, мовної естетики та ін.; психолого-педагогічного – щодо форм і норм різнорівневої педагогічної комунікації; методичного – щодо особливостей становлення культури мовлення молодших школярів різного віку, їхньої мотивації вивчення рідної мови; інформаційно-комунікаційний – щодо інформаційної та технологічної культури здобувачів; діагностичного – щодо культури лінгвометодичних вимірювань, норм естетичного оформлення завдань, їх етичного застосування та аналізу з урахуванням віку й інтересів молодших школярів; акмеологічного – щодо культури лінгвометодичного самовдосконалення, прагнення до фахового зростання, підвищення рівня естетичності, мовної досконалості власних лінгвометодичних напрацювань і т. д.

Отже, кожен компонент лінгвометодичної компетентності відіграє свою важливу роль у становленні лінгвометодичної культури майбутнього вчителя початкової школи, а всі разом, взаємодіючи й взаємодоповнюючись, вони утворюють фахову особистість майбутнього педагога, стають запорукою успішності його професійної діяльності. Утім, лінгвометодична культура є окремим, відмінним від лінгвометодичної компетентності, утворенням, що, на нашу думку, має свою специфічну структурну організацію, похідну від компонентів лінгвометодичної компетентності.

Одним із найважливіших компонентів лінгвометодичної культури вчителя є його *духовна лінгвометодична культура*, що включає високі моральні якості, причетність до духовних цін-

ностей, вироблених людством загалом та українським народом зокрема, здатність долучати до них учнів, принципову громадянську позицію та патріотичні переконання, естетико-етичні установки та ін.

З огляду на найбільшу питому вагу мовномовленнєвого складника в підготовці вчителя початкової школи, стрижневим компонентом його лінгвометодичної культури виступає *комунікативна лінгвометодична культура*, що полягає як у вдалому й доречному застосуванні набутих лінгвістичних компетентностей на уроках мови й мовлення в початковій школі, у дотриманні загальних вимог до спілкування, так і в опануванні найважливіших норм професійної комунікації педагога в усіх її виявах.

Наступним важливим компонентом лінгвометодичної культури вчителя є його *методична культура*, що передбачає: глибоке володіння науковими основами лінгвістики, бажання на високому рівні, якісно організовувати процес навчання молодших школярів мови й мовлення; мотивоване усвідомлене прагнення до навчання школярів мови й мовлення, відпрацювання в них основ комунікативної культури, мовної культури та ін.; високий ступінь професійної творчості, що виявляється в креативному підході до організації аудиторної та позааудиторної роботи з молодшими школярами; вироблення власного інноваційного стилю лінгвометодичної діяльності в єдності його компонентивного, проектувального, діагностичного, прогностичного, комунікативного, організаторського та інших компонентів, ґрунтованих на методично грамотному використанні засобів електронної лінгвометодики.

Інформаційно-технологічна лінгвометодична культура вчителя початкових класів, на наш погляд, уміщує такі складники:

– вільне орієнтування в теоретико-практичних засадах електронної лінгвометодики та методики застосування її засобів на заняттях у початковій школі;

– грамотне оперування якісною мовно-мовленнєвою та лінгвометодичною інформацією, уміння відшукувати й доречно застосовувати її на уроках у початковій школі;

– дотримання естетичних і ергономічних вимог, технологічна вправність у розробленні та технічній реалізації навчальних, інформаційних, діагностичних та інших лінгвометодичних заходів;

– знання технологічних особливостей пошуку й подання, естетичного оформлення мовно-мовленнєвого матеріалу для молодших школярів;

– уміння доцільно поєднувати традиційні та інноваційні освітні технології задля досягнення максимального лінгвометодичного результату у межах застосування засобів електронної лінгвометодики;

– культура використання матеріалів мережі Інтернет, розроблення й використання мультимедійних посібників до уроків, культура мережевого спілкування з учнями і т. ін.

З огляду на вікову специфіку молодшого шкільного віку важливим компонентом лінгвометодичної культури вчителя є його *психолого-педагогічна лінгвометодична культура*, що, на відміну від психолого-педагогічного компонента компетентності, який вказує на наявність системи знань, умінь і навичок із педагогіки та психології, буде вміщувати такі інтегровані складники:

– лінгвометодичну майстерність і педагогічну спрямованість – вияви інноваційної лінгвометодичної діяльності майбутнього вчителя, що несуть у собі його здатність до цієї діяльності, прагнення на високому рівні втілювати в життя набуту професійну лінгвометодичну компетентність, креативність, опанування лінгвометодичної техніки та ін.;

– психологічну й діагностичну культуру – концентроване вираження особистості педагога, індивідуальний підхід до побудови освітніх траєкторій, володіння психологічними техніками організації навчально-виховного процесу в початковій школі, здатність на якісно високому рівні впроваджувати моніторинг навчальних досягнень учнів, культура лінгвометодичних вимірювань тощо;

– акмеологічну та рефлексивну культуру, що позначає прагнення до самозростання, до досягнення фахових вершин, до повсякчасної естетизації власної лінгвометодичної діяльності, культуру лінгвометодичного самовдосконалення, прагнення до підвищення рівня естетичності, мовної досконалості власних лінгвометодичних напрацювань; здатність до адекватної самооцінки себе та учнів, відчуття необхідності в постійній прогностичній рефлексії власної лінгвометодичної діяльності інноваційного рівня і т. д.;

– ігрову культуру – майбутній педагог початкової ланки освіти має гарно орієнтуватися в різновидах ігор, зокрема дидактичних, ураховувати особливості власної професійної позиції в кожній із них, супроводжувати їх якісним зразковим мовним матеріалом – це стосується спільної ігрової діяльності вчителя й учня на уроках початкової ланки; крім того, на сьогодні вчителю необхідна й комп'ютерна ігрова культура, основи якої він має не лише засвоїти сам, але й постійно відпрацьовувати у своїх вихованців.

Отже, усі вказані компоненти лінгвометодичної культури вчителя початкових класів, а також їх постійну взаємодію, взаємовплив та взаємообумовленість можна унаочнити таким чином (рис. 1).

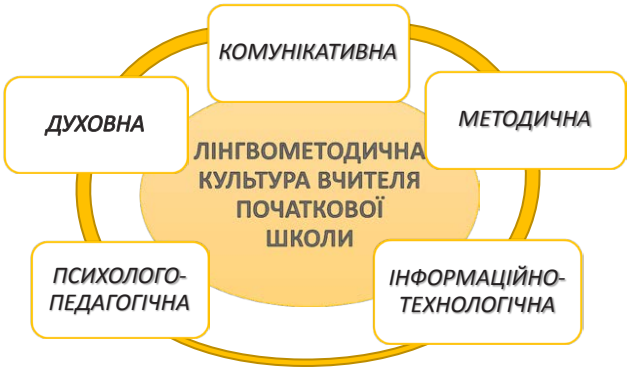


Рис. 1. Предметна структура лінгвометодичної культури вчителя початкової школи

Відтак лінгвометодична компетентність та лінгвометодична культура майбутнього вчителя початкової школи виступають ключовими показниками якості його лінгвометодичної підготовки, провідні особливості якої відбиваються

в структурах цих особистісно-професійних феноменів. У процесі фахової підготовки має простежуватися наступність у формуванні відповідних компонентів лінгвометодичної компетентності та лінгвометодичної культури майбутнього фахівця початкової освіти, причому стрижневими складниками обох феноменів в умовах інформаційного суспільства виступають методичний та інформаційно-технологічний компоненти.

Висновки й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, лінгвометодична культура є невід'ємним складником системи ключових результатів фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи, що ґрунтується на лінгвометодичній компетентності та є найвищим ступенем її вияву в лінгвометодичній діяльності інноваційного рівня. Структуру лінгвометодичної культури майбутнього вчителя початкової школи становлять п'ять основних компонентів: духовна, комунікативна, методична, інформаційно-технологічна, ігрова. Усі компоненти лінгвометодичної культури формуються на основі й у взаємозв'язку зі складниками лінгвометодичної компетентності майбутнього фахівця початкової освіти.

У цьому зв'язку інтерес становлять подальші наукові розвідки щодо методики формування окремих компонентів лінгвометодичної культури та лінгвометодичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, взаємозв'язок у становленні лінгвометодичної культури з рідної та близькоспорідненої й іноземної мови та ін.

Список літератури:

1. Бігич О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови» / О. Б. Бігич. – К., 2005. – 40 с.
2. Біла книга національної освіти України: проект АПН України / [Бех І. Д., Биков В. Ю., Бібік Н. М., Бондар В. І., Євтух М. Б. та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 376 с.
3. Гаврілова Л. Г. Система формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Г. Гаврілова. – К., 2015. – 42 с.
4. Гриньова В. П. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний і методичний аспекти): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. П. Гриньова. – К., 2001. – 45 с.
5. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів: дис. .. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Коломієць Алла Миколаївна. – Вінниця, 2008. – 526 с.
6. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. О. Пальшкова. – Одеса, 2009. – 44 с.
7. Стрілець С. І. Теоретико-методичні засади підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Стрілець Світлана Іванівна. – К., 2013. – 531 с.
8. Хижняк І. А. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання засобів електронної лінгвометодики в професійній діяльності: монограф. / І. А. Хижняк. – Слов'янськ: Вид-во «Друкарський двір», 2016. – 380 с.

Хижняк И.А.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ КЛЮЧЕВЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация
В статье обосновывается место лингвометодической культуры в системе ключевых результатов профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы, в частности показана взаимосвязь в формировании компонентов лингвометодической компетентности и лингвометодической культуры педагога. Понятие лингвометодической культуры автор рассматривает как главный компонент общей профессиональной культуры учителя начальной школы и высшую степень проявления его лингвометодической компетентности в методической деятельности инновационного уровня. Структуру лингвометодической культуры будущего учителя начальной школы, по мнению автора, составляют пять основных компонентов: духовная, коммуникативная, методическая, информационно-технологическая, игровая культура.
Ключевые слова: информатизация образования, профессиональная культура, лингвометодическая культура, лингвометодическая компетентность, учитель начальной школы.

Khyzhnyak I.A.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER LINGUOMETHODICAL CULTURE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING KEY RESULTS

Summary
The important role of linguomethodical culture in the system of key results of future primary school teacher professional training is substantiated, in particular the relationships in forming components of their linguomethodical competence and linguomethodical culture are highlighted in the article. The author considers the concept of linguomethodical culture as the main component of primary school teacher general professional culture and the highest level of expression of their linguomethodical competence in linguomethodical activities of the innovative level. In the author's opinion the structure of the future primary school teacher linguomethodical culture consists of five main components: spiritual, communicative, methodical, information-technology and game culture.
Keywords: informatization of education, professional culture, linguomethodical culture linguomethodical competence, primary school teacher.

УДК 378.016:811.111'342:373.3.011.3-051

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ

Бескорса О.С.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті обґрунтовано необхідність формування професійно орієнтованої фонетичної компетентності майбутніх учителів англійської мови в початковій школі з метою подальшого формування культури іншомовного спілкування молодших школярів. На основі аналізу науково-методичної літератури визначено зміст поняття професійно орієнтована фонетична компетентність майбутніх учителів англійської мови в початковій школі. Автором доведена необхідність застосування інноваційних педагогічних технологій на заняттях з методики навчання англійської мови та розглянуто особливості впровадження кейс-технологій. Окреслено низку методичних проблем формування фонетичної компетентності, вплив яких мінімізується шляхом застосування кейс-технологій у професійній підготовці майбутніх учителів. Розроблено модель організації занять з методики викладання англійської мови в початковій школі із застосуванням кейс-технологій.
Ключові слова: фонетична компетентність, методика навчання англійської мови, професійно орієнтована компетентність, практична фонетика, кейс-технологія, майбутні вчителі англійської мови в початковій школі.

Постановка проблеми. Розширення міжнародних зв'язків України з європейськими країнами зумовили гостроту соціального замовлення на оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування. Відображене в чинних програмах для загальноосвітніх та спеціалізованих шкіл, воно потребує суттєвих змін у підходах до викладання іноземної мови, оновлення змісту й методів навчання. Головний акцент у навчанні іноземної мови перенесено на формування комунікативних умінь та навичок учнів, починаючи з першого року навчання в початковій школі. Особливого значення для здійснення виразного та ефективного іншомовного спілкування учнями початкової школи набуває рівень сформованості слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок. Тому, виникає необхідність у формуванні професійно орієнтованої фонетичної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що сприятиме формуванню слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок англійського мовлення учнів початкових класів як засобу вдосконалення культури іншомовного спілкування. Необхідність упровадження кейс-технології в практику підготовки майбутніх учителів іноземної мови в початковій школі зумовлена загальною спрямованістю розвитку освіти, а також орієнтацією на формування іншомовної комунікативної компетентності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування фонетичної компетентності студентів знайшла відображення в працях О. Старинець, О. Гуслистий (підходи до формування в студентів іншомовної фонетичної компетентності), Н. Майер (формування професійно орієнтованої фонетичної компетентності майбутніх учителів французької мови), Н. Бориско (загальні характеристики іншомовної комунікативної компетентності), І. Харкавців, Л. Петриця (огляд проблем формування фонетичної компетентності майбутніх учителів англійської мови), А. Хомутава (визначення змісту та структури

© Бескорса О.С., 2017

фонетичної компетентності), О. Соловова (загальні питання формування фонетичної компетентності), та ін. Вивченню проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови присвячено дослідження О. Бігич, О. Діордіященко, К. Болдирєва О. Кміть, С. Ніколаєва та ін. Значна увага приділяється впровадженню інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі (О. Коломінова, О. Лещинський, С. Роман) і вищих навчальних закладах (І. Башмакова, Л. Левицька, Л. Олійник, А. Нісімчук). Питання професійної підготовки майбутніх учителів із застосуванням кейс-технологій розглянуті в працях методистів С. Тітової та майбутніх учителів англійської мови в початковій школі (Л. Глушок, О. Троценко).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Вивчаючи проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи, лінгводидакти (Л. Глушок, О. Комар, І. Пінчук) переважно надають перевагу таким інноваційним освітнім технологіям формування фахової компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: інтерактивні та проектні методи, а також методи моделювання. Учені в своїх дослідження докладно зупиняються на особливостях застосування цих технологій із метою формування комунікативно-орієнтованої професійної компетентності. Маловивченими залишаються питання формування фонетичної професійно орієнтованої компетентності майбутніх учителів англійської мови в цілому та роль кейс-технології зокрема. Учені-методисти О. Коломінова і С. Роман наголошують на необхідності формування англомовної фонетичної компетентності учнів початкової школи. Вони зазначають, що на початковому етапі навчання іноземної мови засвоєння мовного явища (лексичних одиниць або граматичних структур) відбувається на рівні звукового коду, тому навчання правильної вимови є пріоритетним завданням на цьому етапі. Сформованість слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок учнів забезпечують результативність усної комунікації, адже вони сприяють розвитку мовленнєвого слуху, слухову увагу, слуховий контроль та закладають основи володіння видами мовленнєвої діяльності, зокрема говорінням, аудіюванням та читанням вголос [6, с. 92]. Тому особливу увагу слід приділити формування фонетичної професійно орієнтованої компетентності майбутніх учителів англійської мови в початковій школі під час їхньої професійної підготовки. Від рівня сформованості фонетичної компетентності (ФК) майбутніх учителів англійської мови в початковій школі буде залежати ефективність формування фонетичної компетентності молодших школярів.

Метою статті є вивчення особливостей застосування кейс-технології в педагогічному процесі вищої школи для забезпечення формування фонетичної професійно орієнтованої компетентності майбутніх учителів англійської мови в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Специфіка фонетичної системи англійської мови полягає в тому, що вона інтегрується в усі види мовленнєвої діяльності – уміння й навички фонетичного оформлення усного мовлення, читання і розуміння прочитаного або почутого на слух. Аналіз науково методичної літератури дозволяє проаналізувати зміст поняття фонетична компетентність та професійно орієнтована фонетична компетентність.

А. Долина, вивчаючи питання методики вдосконалення ФК майбутніх учителів англійської мови в самостійній роботі, визначає ФК як здатність студента розпізнавати на слух автентичне мовлення та коректно оформлювати власне висловлювання на основі фонетичних знань, навичок і фонетичної усвідомленості, враховуючи вимовну норму іноземної мови. Мовлення вчителя є зразком вимови окремих звуків та елементів інтонації, які учні початкових класів підсвідомо наслідують, тому їхня вимова цілком залежить від вимови вчителя.

У методичній літературі немає одностайної думки науковців щодо визначення поняття «професійно орієнтована фонетична компетенція». Однак, спільною рисою у визначенні змісту та структури цього поняття є те, що навчання іноземної мови відбувається під час спілкування, яке передбачає функціональне використання іноземної мови, а підготовка майбутніх учителів іноземної мови здійснюється в педагогічно значущих ситуаціях (В. Перлова). Л. Гайдукова визначає професійно орієнтовану компетентність як систему методичних знань, умінь і навичок, сформованих у процесі оволодіння майбутніми вчителями іноземної мови мовною та мовленнєвою компетентністю [3, с. 21]. На основі проаналізованих визначень під *професійно орієнтованою фонетичною компетентністю майбутнього вчителя англійської мови в початковій школі* розуміємо сукупність методичних знань, умінь та навичок, сформованих під час оволодіння уміннями розпізнавати на слух автентичне мовлення та коректно оформлювати власне висловлювання на основі теоретичних знань.

Практично спрямовані фонетичні дисципліни студенти педагогічних вищих навчальних закладів вивчають переважно на першому та другому курсі, а викладання методики навчання англійської мови в початковій школі починається з третього курсу. Тому методичні знання студенти отримують, наслідуючи дії викладача з метою перенесення їх у майбутню професійну діяльність. Це дозволяє майбутнім учителям англійської мови спостерігати за реальною професійною діяльністю фахівця з перших днів навчання у вищому навчальному закладі.

У цьому контексті ми дотримуємося думки, що, залучаючи студентів до різних видів діяльності, вони набувають не лише знань із фахових предметів, а й професійно орієнтованих знань та умінь, що забезпечують цілісність професійної підготовки майбутніх учителів. Згідно думки провідних методистів викладач має володіти вмінням застосувати ефективні методи і прийоми та інноваційні технології навчання в процесі викладання фонетики [8], ознайомлення з якими відбувається під час вивчення курсу методики навчання англійської мови в початковій школі.

Для досягнення високого рівня сформованості фонетичної професійно орієнтованої компетентності, викладачі застосовують інноваційні технології. Серед інноваційних технологій, яким нада-

ється перевага фонетистів і методистів, провідне місце посідають інтерактивні технології навчання.

Інтерактивність у навчанні передбачає постійну й активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу – викладач та студенти є його рівноправними учасниками. Інтерактивні технології навчання змінюють традиційні прийоми навчання, а саме ілюстрації, демонстрації, пояснення на діалогічні, що ґрунтуються на співпраці та взаєморозумінні. Сьогодні перед викладачами постає завдання не навчати іноземної мови, а організувати іншомовну мовленнєву діяльність студентів. Організації процесу іншомовної комунікації сприяє використання інтерактивних методів навчання, спрямованих на розвиток творчих здібностей студентів, орієнтованих на діяльність. До таких методів належать: мозковий штурм, метод проектів, рольові та ділові ігри, драматизація та інсценування, дискусії, дебати, круглі столи, методи типу «мереживна пилка», «обери позицію», «зміни думку» тощо. Формуванню професійної компетентності, на думку вчених методистів (Л. Гусак, О. Кміт), сприяє впровадження кейс-технології як активного методу взаємодії студентів [4].

Кейс-технологія є однією з найефективніших технологій навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах. Кейс (від англ. case – випадок) – це штучно створена ситуація, яка містить приховане проблемне завдання, вирішення якого вимагає актуалізації теоретичних знань та практичних умінь, необхідних для здійснення творчої діяльності в професійній сфері.

Кейс-технологія, що впроваджується для формування професійно орієнтованої компетентності майбутніх учителів початкової школи, має відповідати таким вимогам:

– наявність чітко визначеної мети та відповідного рівня складності;

– описувати актуальні методичні проблеми;

– сприяти розвитку логічних операцій мислення студентів (синтезу, аналізу, порівняння, конкретизації);

– залучати студентів до постійної мовленнєвої взаємодії, проте, зберігаючи мінімальну залежність студентів один від одного;

– поєднання професійної діяльності з ігровою [4].

Специфіка застосування кейс-технології на заняттях із методики навчання англійської мови полягає в тому, що студенти отримують завдання, виконуючи які вони ознайомлюються з новими теоретичним матеріалом, виконують практичні завдання щодо удосконалення власної фонетичної компетентності, а також їм пропонуються завдання для вирішення методичних проблем.

Методичні проблеми навчання молодших школярів фонетики іноземної мови можуть бути об'єктивними та суб'єктивними. Суб'єктивні труднощі обумовлені віковими та індивідуально-психологічними особливостями учнів початкової школи. Так, діти молодшого шкільного віку засвоюють знання не шляхом логічних міркувань, а механічного запам'ятовування, імітації. Таким чином, вчитель має поступово формувати логічне, абстрактне мислення, дедалі збільшуючи кількість проблемних вправ, логічних завдань [2].

Психологи зазначають, що дитяче мислення має егоцентричний характер. У вирішенні проблемних питань молодші школярі йдуть «від себе», пояснюють явища згідно свого ставлення до проблеми. Цю особливість дитячого мислення покладено в основу принципу особистісно-орієнтованих завдань. Діти з задоволенням розповідають про свою сім'ю, іграшки, подарунки. Вони швидше запам'ятовують віршики, прислів'я, описи, навіть слова, які їх безпосередньо оточують. Отже, учитель має добирати навчальний матеріал, за допомогою якого формується фонетична компетентність молодших школярів, керуючись принципом особистісно-орієнтованих завдань [5, с. 154].

Об'єктивні труднощі здебільшого викликані особливостями іноземної мови, а саме наявністю звуків, які не є характерними для рідної мови і вимагають формування нової артикуляційної бази, і зумовлюють відповідну методику навчання: способи ознайомлення учнів зі звуком, види і кількість вправ, що потрібні для оволодіння певним звуком у рецепції та (ре)продукції. Контрастивний аналіз ритміко-інтонаційної структури української та англійської мов доводить, що навчання вимови є складним процесом, який вимагає не тільки врахування особливості рідної мови, а й залучення технологій навчання, що передбачають свідоме виконання учнями аналітичних і синтетичних мисленнєвих дій з мовним матеріалом, спрямованих на подолання інтерференційного впливу рідної мови [5, с. 100].

Вплив усіх зазначених методичних труднощів можна мінімізувати за допомогою упровадження кейс-технологій під час формування фонетичної професійно орієнтованої компетентності майбутніх учителів у ВНЗ. У контексті застосування кейс-технологій у методичній літературі обговорюються такі проблеми:

1) формування графемно-фонемних та фонемно-графемних зв'язків під час вивчення англійської мови.

2) забезпечення цілісного підходу до подолання інтерференційного впливу української мови на процес вивчення англійської.

3) відсутність чіткого визначення фонетичної помилки і гіпертрофоване розуміння вчителем принципу апроксимації, що призводить до вироблення стійкого акценту.

З метою підготовки до обговорення цього питання студенти вивчають навчально-методичні літературні джерела, зокрема:

1) Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – Київ: Ленвіт, 2006. – С. 200.

2) Валігура О. Р. Фонетична інтерференція в англійському мовленні українських білінгвів: монографія. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 288 с.

3) Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / Колектив авторів під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої. – Київ: Ленвіт, 2002. – 327 с.

4) Навчальні матеріали з практичної фонетики англійської мови для студентів 1 курсу / Укладачі: В. Ю. Паращук, М. П. Дворжецька. – Київ, 2003. – С. 25.

5) Паршикова О. О. Комунікативно-ігровий метод навчання іноземної мови учнів початкової

загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект). – Донецьк: Видавництво «Вебер», 2009. – 296 с.

6) Роман С. Методика навчання англійської мови у початковій школі. – Київ: Ленвіт, 2005. – 207 с.

Враховуючи методичні труднощі формування фонетичної компетентності та особливості застосування кейс-технологій, нами була розроблена модель організації занять з методики викладання англійської мови в початковій школі, яка складалася з трьох етапів. Перший етап – *організаційно-мотиваційний* – ознайомлення студентів із матеріалами кейсу та пояснення викладачем принципу роботи з методичним матеріалом. На другому етапі – *змістовно-методичному* – детальне вивчення матеріалів кейсу за певною методичною темою, а також вироблення власної позиції та характеру методичної діяльності із запропонованої теми. Наприклад, проблемним завданням може бути проаналізувати навчальні програми з іноземних мов і вибрати ритміко-інтонаційні структури, які мають бути засвоєні молодшими школярами, розробити методику формування ритміко-інтонаційних навичок учнів початкових класів, застосовуючи не лише вправи на імітацію, а й стратегії, що передбачають свідоме навчання. На другому етапі студенти також мають розробити план презентації власних результатів. Третій етап – *рефлексивний* – включає виступи студентів, обговорення проблеми, коментарі викладача щодо оцінки роботи студентів.

Висновки і пропозиції. Отже, до переваг застосування кейс-технологій під час формування фонетичної професійно орієнтованої компетентності можна віднести:

– розвиток професійно педагогічної спрямованості майбутнього вчителя англійської мови в початковій школі, формування високого рівня англомовної комунікативної компетентності і методичної компетентності, а також професійно значущих особистісних якостей;

– вміння студентів вирішувати проблемні методичні питання на основі вивчених теоретичних положень;

– активізація освітнього процесу та забезпечення реалізації інтелектуальних, пізнавальних можливостей студентів;

– використання принципів інтерактивного навчання, за умови активної участі студентів;

– забезпечення різноманітності форм взаємодії міжособистісного та професійного спілкування;

– формування навичок роботи у команді, навичок презентування результатів власної роботи;

– стимулювання інтересу до навчання.

Перспектива подальших розвідок щодо означеної проблеми полягає у вивченні можливостей інтеграції методичних кейсів до дистанційних курсів.

Список літератури:

1. Бігич О. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: навчальний посібник // О. Бігич. – Київ: Ленвіт, 2006. – 200 с.
2. Бориско Н. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції / Н. Бориско // Іноземні мови, 2011. – № 3. – С. 3-14.
3. Гайдукова Л. В. Формування професійно орієнтованої компетенції в діа- логічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Лілія Василівна Гайдукова. – Київ, 2008. – 342 с.
4. Гусак Л. Технології формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи / Л. Гусак // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. – 2014. – № 8. – С. 102-107.
5. Пономарьова В. Формування ритміко-інтонаційної складової англійського мовлення учнів початкових класів: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Віра Анатоліївна Пономарьова. – Київ, 2010. – 300 с.
6. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі / С. В. Роман. – Київ: Ленвіт, 2005. – 207 с.
7. Старинець О. Формування навичок вимови на початковому етапі навчання другої іноземної мови у студентів напряму підготовки «Туризм» / О. Старинець, О. Гуслистий // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах, 2013. – № 8. – С. 346-355.
8. Харкавців І. Проблемні аспекти формування фонетичної компетенції майбутніх учителів англійської мови / І. Харкавців, І. Петриця // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Серія: «Філологічна». – 2013. – Вип. 37. – С. 310-312.

Бескорсая Е.С.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация
В статье обоснована необходимость формирования профессионально-ориентированной фонетической компетентности будущих учителей английского языка в начальной школе с целью дальнейшего совершенствования культуры иноязычного общения младших школьников. На основе анализа научно-методической литературы определено содержание понятия профессионально-ориентированная фонетическая компетентность будущих учителей английского языка в начальной школе. Автором доказана необходимость использования инновационных педагогических технологий на занятиях методики обучения английскому языку и рассмотрены особенности внедрения кейс-технологий. Определен ряд методических проблем формирования фонетической компетентности, влияние которых минимизируется благодаря использованию кейс-технологий в профессиональной подготовке будущих учителей. Разработана модель организации занятий по методике обучения английского языка в начальной школе с использованием кейс-технологий.
Ключевые слова: фонетическая компетентность, методика обучения английскому языку, профессионально-ориентированная компетентность, практическая фонетика, кейс-технология, будущие учителя английского языка в начальной школе.

Beskorsa O.S.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

FORMING FUTURE PRIMARY SCHOOL ENGLISH TEACHERS' PROFESSIONALLY ORIENTED PHONETIC COMPETENCE BY MEANS OF CASE STUDY

Summary
In the article the necessity to form future primary school teachers' professionally oriented phonetic competence is proved, aimed at further improvement of primary schoolchildren's culture of foreign language communication. Based on analysis of methodological and scientific literature the content of the notion «future primary school teachers' professionally oriented phonetic competence» is determined. The author proves the necessity of using innovative technologies in the classes of methodology of teaching English and peculiarities of implementing case study into the educational process are revealed. A number of methodological problems of forming the phonetic competence is determined, the influence of which is minimized due to the use of case study in future teachers' professional training. A model of organizing classes in the methodology of teaching English in primary school by means of case studies has been designed.
Keywords: phonetic competence, methodology of teaching English, professionally oriented phonetic competence, practical phonetics, case study, future English teachers in primary school.

УДК 378.147.091.3:004: [373.3.011.3-051]

ДЕЯКІ ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Бондаренко Т.М., Євтухова Т.А.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Інформаційно-цифрова компетентність є однією з ключових як для школярів, так і для майбутніх учителів. У статті йдеться про особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання змішаного навчання («Blended Learning»). Наводиться короткий огляд технології змішаного навчання, його основні ознаки. На основі аналізу результатів моніторингу сформованості в майбутніх учителів початкової школи комунікаційно-інформаційної компетентності виявлено рівні їхньої готовності до використання ІКТ у професійній діяльності. Розглядаються практичні аспекти застосування технологій змішаного навчання при вивченні фахових предметів у педагогічному виші.

Ключові слова: інформаційно-цифрова компетентність, підготовка майбутніх учителів, змішане навчання, технології змішаного навчання.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Оновлення освіти в умовах інтеграції до європейського та світового освітнього простору актуалізувало проблему створення підґрунтя для розвитку й самореалізації особистості, пошуку ефективних шляхів підвищення якості підготовки майбутніх фахівців, спроможних до самовдосконалення впродовж усього періоду професійної діяльності, забезпечення системи безперервної освіти педагогів.

Серед пріоритетних завдань Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки чільне місце посідає інформатизація – «упровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що забезпечують підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними задатками, здібностями, потребами на основі навчання впродовж життя, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві» [5]. У Концепції нової української школи, що була ухвалена рішенням колегії МОН у 2016 році, серед десяти ключових компетенцій названо й інформаційно-цифрову, яка передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, у публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційну й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботу з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці тощо [4].

Освітні ІКТ суттєво впливають на зміст, форми й методи навчання, потребують готовності майбутніх учителів до ефективного використання сучасних засобів у забезпеченні особистісного розвитку учнів в навчальному процесі, зокрема ефективного використання ІКТ у початковій школі.

Реалізація зазначених завдань спричинила необхідність залучити до організації навчально-виховного процесу в школі технології, які зможуть забезпечити оптимальне співвідношення традиційної освітньої системи з сучасними педагогічними інноваціями та засобами ІКТ. Провідне місце посідають інноваційні педагогічні технології електронного, дистанційного та мобільного навчання, зокрема «Blended Learning».

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що дослідники виокремлюють декілька дефініцій поняття «Blended Learning», а саме: дидактично доцільне поєднання традиційних очних та нових форм електронного навчання (Р. Краус-Хофман); оптимальну комбінацію та виважене пропорційне співвідношення традиційного, електронного навчання та самостійної роботи (Д. Кранц, Б. Люкінг); змішування очного навчання й навчання за допомогою комп'ютера, об'єднання переваг традиційного та дистанційного навчання (К. Бугайчук, І. Габенко); процес навчання, за якого традиційні технології навчання поєднуються з інноваційними технологіями електронного, дистанційного та мобільного навчання з метою гармонійного поєднання теоретичної та практичної складових процесу навчання (Н. Рашевська); співвідношення очного та дистанційного навчання та виду навчальної діяльності, ступеня індивідуалізації навчання, охоплення контингенту учнів (Ю. Духнич).

Спираючись на аналіз наукових публікацій із досліджуваної проблематики, К. Бугайчук виділяє такі типові визначення зазначеної технології. Змішане навчання – це метод, який поєднує в собі традиційне навчання «обличчям до обличчя» і деякі елементи дистанційного навчання.

Це поєднання традиційних формальних засобів навчання – роботи в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу – із неформальними, наприклад, з обговоренням за допомогою електронної пошти та Інтернет-конференцій.

Це цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної і позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання.

Учений констатує, що закордонні фахівці трактують «Blended Learning», як поєднання технологій і традиційного навчання в класі на основі гнучкого підходу до навчання, який враховує переваги тренувальних і контролюючих завдань у мережі, але також використовує інші методи, які можуть поліпшити результати і заощадити витрати на навчання [2].

Результати аналізу низки досліджень (К. Бугайчук, І. Воротникової, Л. Данькевич, В. Кухаренка, Н. Рашевської, В. Фандей, Т. Шроль та ін.)

© Бондаренко Т.М., Євтухова Т.А., 2017

дозволили виокремити такі ознаки змішаного навчання:

· змішане навчання відноситься до формального навчання в межах діяльності освітніх установ;

· це цілеспрямований процес здобуття знань, умінь та навичок у межах певних навчальних дисциплін, частина якого реалізується у віддаленому режимі;

· під час вивчення навчальної дисципліни використовуються ІКТ та ТЗО (ПК, мобільні телефони, планшети, проектори тощо);

· ІКТ використовуються не тільки для зберігання і доставки навчального матеріалу, але й для реалізації контрольних заходів, організації навчальної взаємодії (консультацій, обговорення);

· має місце самоконтроль учня (студента) за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [3; 6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. У процесі оновлення системи початкової освіти, у якій, з одного боку, здійснюється перехід до сучасних освітніх моделей і технологій, а з іншого – зберігається консервативний підхід до організаційно-методичного забезпечення інноваційних процесів, виникає необхідність аналізу існуючих моделей навчання, їх особливостей, пошуку найбільш доцільних для використання.

Змішане навчання розглядається або з позиції викладання певної навчальної дисципліни, здебільшого, «мовного» чи «інформаційного» спрямування, або мова йде про моделі «змішаного навчання» в контексті організації навчальної взаємодії під час аудиторної роботи у ВНЗ.

Натомість ми вважаємо, що такі підходи дещо звужують сферу застосування зазначеної технології, потребують змістовного аналізу й організаційно-методичного супроводу. Відтак набуває актуальності питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання змішаного навчання в освітньому процесі.

Метою статті є висвітлення практичних аспектів процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Різні погляди щодо реалізації змішаного навчання у вишах об'єднує думка про те, що використання онлайн технологій покликане якісно формувати комунікаційно-інформаційну компетентність майбутніх учителів початкової школи, підвищити ефективність підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Аналіз результатів моніторингу сформованості в майбутніх учителів початкової школи комунікаційно-інформаційної компетентності показав наявність трьох рівнів їхньої готовності до використання ІКТ у професійній діяльності.

Перший рівень – мотиваційний. На цьому рівні майбутні фахівці зацікавлені в освоєнні та використанні сучасних ІКТ у початковій школі, натомість потребують теоретичної, практичної й методичної допомоги та підтримки.

Другий рівень – практичний. Майбутні вчителі здатні до реалізації власних доробок в освітньому процесі, створених на практичних і лабораторних заняттях у виші. Вони вмотивовано проходять практику, поєднують навчання та стажування в школах, уміють організовувати навчальне співробітництво, проектують уроки на засадах використання ІКТ.

Третій рівень – методичний. До нього можна віднести студентів, що займаються у наукових гуртках, беруть участь у роботі творчого об'єднання вчителів міста Слов'янська та району «Університет розвитку». У них склався особистий підхід до інноваційної діяльності, вони володіють методикою дослідницької роботи, результати власної діяльності викладають у публікаціях у науковій збірці «Пошуки та знахідки», яка видається на кафедрі природничо-математичних дисциплін та інформатики в початковій освіті.

Отже, процес підготовки майбутніх учителів до використання ІКТ, зокрема змішаного навчання, у початковій школі відбувається з урахуванням виділених рівнів і реалізується через засвоєння програми спецкурсу «ІКТ у пропедевтиці початкового навчання», де поряд із набуттям теоретичних знань щодо організації пропедевтики початкового навчання на засадах використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі лекцій, передбачається також знайомство студентів із практикою здійснення підготовки дітей до школи в ході практичних занять та педагогічної практики.

Майбутні фахівці, що перебувають на першому рівні, потребують конкретної допомоги в підвищенні їхньої інноваційної культури на засадах ІКТ.

У межах викладання дисциплін «Методика навчання інформатики», «Методика навчання освітньої галузі «Математика»«, «Медіаосвіта», «Педагогічна інформатика» технологія змішаного навчання використовується переважно при проведенні аудиторних занять та частково в самостійній роботі студентів.

Зокрема Rotation model ґрунтується на принципі ротації. Її застосування створює сприятливі умови навчання в групах для студентів згідно з розробленими маршрутами та пам'ятками. Майбутні фахівці здобувають нові знання, переміщуючись від однієї станції до іншої. Причому на одній із станцій обов'язково є онлайн навчання, а іншими можуть бути – навчання у групах, проектна робота, індивідуальні заняття з викладачем, письмові завдання. Різновиди цієї моделі надають можливість задовольнити індивідуальні потреби майбутніх фахівців, процес підготовки стає динамічним, зрозумілим для студентів.

В умовах інформатизації освіти та перезавантаження початкової школи оновлення навчально-виховного процесу із залученням інноваційних технологій, які можна трактувати як засоби, що сприяють модернізації змісту початкової освіти, методисти передбачають поєднання низки освітніх інновацій і класичних підходів, спрямованих на досягнення сучасних освітніх цілей навчання, зокрема формування ключових і предметних компетентностей учнів.

Готовність майбутніх фахівців до застосування змішаного навчання, основною метою якого є використання змішаних технологій, сприяє створенню умов для компетентнісного підходу до навчання. Використання змішаних технологій є актуальним у сучасному українському освіт-

ньому просторі та ґрунтується на співвідношенні виду навчальної діяльності та ступеня індивідуалізації навчання.

Студенти, що наразі перебувають на другому і третьому рівнях, зазначають, що впровадження змішаного навчання в початковій школі – не просто використання сучасних ІКТ як додаток до традиційних, а якісно новий підхід до навчання, що трансформує, а іноді й «перевертає» клас.

Потужним засобом процесу забезпечення готовності до успішної педагогічної діяльності майбутніх учителів цих рівнів є модель Flipped classroom, адже сприяє вирішенню дидактичних і методичних завдань на якісно вищому рівні.

Студенти отримують доступ до відеолекцій та відеоматеріалів, завдань для самостійного опрацювання та тестових матеріалів, спілкуються з викладачами та іншими студентами, мають змогу опрацювати додатковий матеріал із певної теми, знайомляться з досвідом педагогічної діяльності вчителів, які вводять у початкових класах змішану систему навчання та отримують позитивні результати.

Досвід нашої роботи засвідчує, що доцільно готувати майбутніх учителів до впровадження технології змішаного навчання в початковій школі, починаючи з першого класу.

Майбутні фахівці під час педагогічної практики у співпраці з учителями мають можливість спочатку за допомогою старших учнів початкової школи в форматі «діти – дітям» опанувати модель «Ротація за станціями». Ротація за станціями в початковій школі – це модель організації навчання в класі, коли учні «подорожують» між різними «станціями» (робота в групах) у межах одного чи декількох кабінетів із використанням ІКТ.

На першому етапі використовується технологія змішаного навчання на уроках трудового навчання та образотворчого мистецтва. Учні поступово оволодівають способами роботи з відеоматеріалами, умінням працювати в ході відеоуроків, правилами пересування від однієї станції до іншої, умінням працювати з інструкцією. Спочатку інструкція має вигляд серії малюнків, які вказують на порядок виконання завдання на станції. Поступово інструкція приймає вигляд чіткого алгоритму діяльності групи та спричиняє необхідність розподілу обов'язків між усіма учасниками.

У процесі опанування зазначеної моделі станції визначає сам учитель. Зазвичай це ключові етапи організації навчальної діяльності, у процесі яких учні отримують нові знання та способи їх застосування.

Зміна форми організації навчання першокласників приводить до зміни ролі вчителя. Важливо, що вже під час практики студенти у процесі використання технології змішаного навчання адаптують власний досвід спілкування, допомагають учням учитися, створюють умови для розвитку кожної дитини як особистості, зацікавлюють, підтримують під час пошуку знань. Разом з учнями вони є дослідниками, розробниками, авторами й виконавцями водночас.

Отриманий досвід співавторства підготовки та проведення уроків трудового навчання та образотворчого мистецтва студенти та учні використовують у форматі інших предметів початкової школи.

Так, у ході підготовки до уроку природознавства за темою «Осінь в природі твого міста» майбутні фахівці разом із першокласниками визначили три станції. Учні об'єдналися в три групи й відправились у подорож. Із новим матеріалом діти знайомились на станціях «Друг Компік», «Тварини й рослини», «Різнокольорова». Допомагали першокласникам наставники – учні четвертого класу. Така взаємодія сприяла більш швидкому й якісному залученню першокласників до групової роботи. На кожній станції школярів чекали інструкції в малюнках із коротким підписом, які чітко описували алгоритм виконання завдання.

На першій станції Друг Компік запропонував дітям фрагменти мультфільмів про осінь. Відеоматеріал було підібрано так, щоб, спираючись на життєвий досвід, уточнити знання дітей про осінні явища, уявлення про приналежність рослин і тварин до живої природи.

На станції «Тварини й рослини восени» діти знаходили малюнки, які свідчили про зміни в житті тварин і рослин восени, наводили приклади використання дикорослих та культурних рослин, розповідали про життя диких та свійських тварин.

На третій станції, «Різнокольоровій», учні переглядали презентацію «Куточки рідного міста», грали в гру «Знайди помилку», працювали з розмальовками. Серією розмальовок є тестова робота. Правильно розфарбовані малюнки засвідчили про здатність застосувати здобуті знання [1].

У процесі підготовки майбутніх учителів у виші до використання технології змішаного навчання («Blended Learning») формується здатність до співробітництва, забезпечення психолого-педагогічних умов для поступового перетворення учнів на співтворців педагогічного процесу. Майбутні вчителі зосереджують увагу на перевагах використання зазначеної технології, адже вона вивільняє час на уроці, і з'являється можливість, аби вислухати дитину, поцікавитися її думкою, розвивати міжособистісний діалог на основі рівності, взаємного розуміння й співтворчості.

«Blended Learning» надає можливість учителю виявити особистісну позицію, створює умови для творчого самовираження педагога, прояву своїх почуттів, емоцій.

Проведення уроків на засадах використання змішаного навчання допомагає урізноманітнити подавання навчального матеріалу, забезпечує його зручне сприйняття й запам'ятовування, позитивно впливає на емоційну сферу дитини, сприяє розвитку її уяви, фантазії, мислення, концентрує увагу, підвищує мотивацію до навчальної діяльності.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Можливість поєднання ІКТ із традиційною технологією та формування нового підходу з урахуванням можливостей традиційної системи навчання має низку переваг, а саме: спрямування взаємодії всіх учасників навчального процесу на розвиток, суб'єкт-суб'єктну діяльність, на переведення її в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, опанування та застосування нових засобів; особливий вид навчальної діяльності, що об'єднує різноманітні дії, спрямовані на одержання нових знань, способів взаємодії.

Усі ці вияви характеризують інноваційну діяльність у майбутніх фахівців початкової освіти. Постійна взаємодія всіх учасників навчального процесу, яка створює умови для розвитку мотивації першокласників до навчання, закладає підґрунтя до формування відповідальності за результати навчання потребує відповідного навчально-методичного забезпечення.

Готовність майбутніх учителів до використання змішаного навчання в початковій школі ми розуміємо як інтегральний компонент професійної компетентності вчителя, який передбачає наявність у педагога теоретичних знань, практичних умінь, досвіду застосування їх у практичній діяльності та здатності кваліфіковано й ефективно реалізовувати навчально-виховний процес в умовах інформатизації освіти.

Подальшого вивчення потребують питання підготовки майбутніх учителів до використання та адаптації в умовах початкової школи низки моделей «Blended Learning» та відповідного організаційно-методичного забезпечення.

Список літератури:

1. Бондаренко Т. Використання інноваційних технологій у роботі з першокласниками / Т. Бондаренко, Н. Ендеберя // Пошуки і знахідки: матеріали наукової конференції Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (травень 2017) / [За заг. ред. Т. А. Євтухової]. – Слов'янськ, 2017. – Вип. 17. – С. 18-22.
2. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів / К. Л. Бугайчук // Інформаційні технології і засоби навчання. [Електронний ресурс] – 2016. – Т. 54. – Вип. 4. – С. 1-18. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_54_4_3
3. Змішане навчання як нова форма організації ІКТ-освіти / Т. С. Шроль // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. [Електронний ресурс] – 2016. – Вип. 13(1). – С. 166-170. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13%281%29__52
4. Концепція нової української школи [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://mon.gov.ua/Новини%20 2016/12/05/konczepcziya.pd
5. Сисоєва С. О. Професійна підготовка викладача-тьютора: теорія і методика: навч.-метод. посібник / С. О. Сисоєва, В. В. Осадчий, К. П. Осадча // Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Київський університет імені Бориса Грінченка, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. – К.; Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2011. – 280 с.
6. Рашевська Н. В. Мобільні інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики студентів вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.10 «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» / Н. В. Рашевська. – К., 2011. – 21 с.

Бондаренко Т.Н., Евтухова Т.А.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

НЕКОТОРЫЕ ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация
Информационно-цифровая компетентность является одной из ключевых как для учеников, так и для будущих учителей. В статье рассматриваются особенности подготовки будущих учителей начальной школы к использованию смешанного обучения («Blended Learning»). Подано краткий обзор технологий смешанного обучения, его основные отличия от традиционного. На основе анализа результатов мониторинга сформированности у будущих учителей начальной школы коммуникативно-информационной компетентности определены уровни их готовности к использованию ИКТ в профессиональной деятельности. Рассматриваются практические аспекты использования технологий смешанного обучения при изучении специальных предметов в педагогическом вузе.
Ключевые слова: информационно-цифровая компетентность, подготовка будущих учителей, смешанное обучение, технологии смешанного обучения.

Bondarenko T.M., Yevtukhova T.A.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

SOME PRACTICAL ASPECTS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING FOR USING BLENDED LEARNING

Summary
Information and digital competence is one of the key competences for both students and future teachers. The article examines the peculiarities of training future primary school teachers for the use of blended learning. A short review of the technologies of blended learning, its main differences from the traditional one are given. Based on the analysis of the results of monitoring the future primary school teachers' communicative and information competence, the levels of their readiness to use ICT in professional activities are determined. Practical aspects of using blended learning technologies in the studying special subjects in a pedagogical university are considered.
Keywords: information and digital competence, future teachers' training, blended learning, blended learning technologies.

УДК 378.147:004.032.6:373.3.011-051:78
DOI:10.21847/1728-9343.2016.3(143).74842
orcid.org/0000-0001-7957-1655

КУЛЬТУРОСМИСЛОВІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Воронова Н.С.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті здійснена спроба розв'язання ключових проблем в підготовці майбутніх вчителів гуманітарного напрямку, а саме – культуросмислових. Дослідження обумовлене запитами сьогодення – покладанням в основу вищої освіти культурологічної парадигми, заснованою академіком Зязюном. За провідні переконання, що визначають постановку проблеми та ведуть до її вирішення нами виділено наступні: духовність, її ідентифікація як за допомогою раціональних форм мислення, так і екзистенційного філософствування; культуросмислове наповнення освітнього процесу ґрунтується на цінностях, що виникли в історичному бутті, які за своїм змістом і значенням виходять за межі індивідуального життя.
Ключові слова: культуросмислове наповнення, освітній процес, духовність, культура.

Постановка проблеми. Дослідження проблематики, пов'язаної з культуросмисловими проблемами насичення освітнього простору в процесі підготовки вчителів гуманітарних спеціальностей, неодмінно актуалізує необхідність різнопланового з'ясування її ключових складових: змісту понять, їх розвитку, сучасних смислів. Із цих позицій важливим є вивчення інтеграційних зв'язків між поняттями культури, освіти та духовності, площини їх взаємодії в освітній системі.

Передусім, осмислення категорій культури та освіти, яке здійснювалося низкою провідних учених (філософів, педагогів, культурологів), засвідчує розуміння ідеї їх нерозривності, що, починаючи від Аристотеля, прогресуючи в німецькому понятті *bildung*, українському *просвіта*, увиразнюючись в обрисах національних культурно-освітніх традицій, апріорно притаманна всім взаємодіям, що відбуваються у процесі здобуття освіти. Аналіз зарубіжних та вітчизняних філософських (І. Кант, Й. Фіхте, Ф. Шеллінг, Г. Гадамер, Г. Гегель, Е. Гуссерль, І. Ільїн, Ф. Ніцше, Ж. Сартр, Г. Сковорода, Ю. Габермас, Д. Чижевський, А. Шопенгауер, П. Юркевич, К. Ясперс та інші), педагогічних (К. Ушинський, А. Дістервег, Ф. Фребель, С. Гессен, Й. Песталоцці, І. Зязюн, Г. Васянович, С. Гончаренко, Б. Грінченко та ін.), культурологічних (Й. Гердер, А. Тойнбі, О. Шпенглер) джерел засвідчує активну увагу до вивчення витоків ідеї єдності культури та освіти і її трансформації протягом цивілізаційного прогресу.

Не менш вагомим поняттям є «культурно-освітній простір» як категорія, що, попри недавнє входження в педагогічну теорію, посіла в ній чільне місце при розгляді проблем, дотичних до сутнісних процесів, що тривають в українській освіті, зокрема педагогічній. Аналіз дослідженості цього питання варто здійснити у площинах підходів до визначення його змісту і міждисциплінарних підходів до використання категорій такого типу, що ними оперує, крім педагогіки – філософія, культурологія, соціологія, менеджмент.

Історія культури та освіти насичена проблемами, пов'язаними з розвитком інтенцій і цінностей унікального походження. Існують такі культуросмислові проблеми, розгляд яких вимагає від людини «переживання» й «проживання» абсолютів, що мають називатися ідеалами й цінностями. Рішення цих проблем вимагає індивідуального життєвого досвіду, який представляє

© Воронова Н.С., 2017

собою цілісність саме свого неповторного, індивідуального відношення до цих ідеалів і цінностей. Поринаючи в культуру, опановуючи освіту, засвоюючи «зовнішнє», людина творить себе. Духовна ситуація XXI століття поставила освіту в цілому та людину зокрема в особливі умови. Як ніколи раніше, вона повинна замислюватися над втратою змісту свого буття. Але цей процес неможливий без «конструювання» (Шеллінг) себе, створення власної форми буття. Так виникає питання про долю людського духу, адже дух є воля, творча активність, інтелект, цінність, незалежність від зовнішнього світу, природного й соціального. Ми представляємо дух як осередок, концентрацію, спрямованість до «центру» себе, що дорівнює змісту значеннєвих інтенцій людини. Якщо в людині одночасно сполучається дуальне відчуття самітності й стан партисипації, позаситуаційного екзистенціального єднання з Іншим, то можна заявити про цілковите самовладання, про певний ступінь знаходження індивідуального Всесвіту. Дух не є очевидністю, він невловимий і тому не може бути пояснений логікою, переконаннями, релігією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогіці, філософії, культурології, культурно-освітні ідеї стали предметом наукового дослідження таких вітчизняних і зарубіжних вчених і філософів, як: В. Андрущенко, Є. Бондаревська, І. Зязюн, Г. Коджаспірова, В. Кремень, О. Пєхота, Г. Рузавін, І. Соколова та ін. Вони аналізують сутність та головні ідеї різних освітніх парадигм, визначають методологічні підходи і принципи їх реалізації. Так, з'ясовуються: професійна культура майбутнього вчителя (Ф. Аліпханова, Є. Козирева, М. Ситникова, М. Щербань), технологічна культура учителя (В. Баженов), інформаційна культура спеціаліста (Н. Гендіна, А. Григорьєв, С. Каракозов, Є. Кондракова, С. Конюшенко, Л. Лазарева, Є. Хмара, І. Шевердін), методологічна культура (В. Дармограй, П. Кабанов, А. Ходусов), розвиток творчої індивідуальності (І. Росквас) світоглядна культура (Н. Ольхова) тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри достатню розробленість методологічних і теоретичних аспектів функціонування наукової і освітньої парадигми, у педагогічних працях до цього часу не набули належного висвітлення питання наповнення культурно-освітнього простору смислами, що є фундаментальними в культурологічній педагогічній парадигмі. Для всіх зазначених досліджень характерне тлумачення особистості в певній культурі, а не культури в особистості. Зміщення акцентів вкрай необхідне для професійної підготовки майбутніх вчителів гуманітарних спеціальностей, адже вони, власне, й будуть презентувати собою «людину культури». Реальністю є те, що нинішнє українське суспільство досить помітно втрачає інтерес до духовності, культури й мистецтва у відповідь на складні соціально-економічні виклики, загострення суперечностей розбудови української культури та державності, в результаті чого в суспільстві подальшого значення набувають ресентиментні та нігілістичні настрої. Актуальність даного питання, його недостатня розробленість та потреби сучасної педагогічної практики зумовили вибір теми та написання нашої статті.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розгляд культуросмислових проблем підготовки вчителів гуманітарних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Людина є не лише біологічною, а й духовною істотою. У працях М. Бердяєва, Г. Васяновича, В. Вернадського, С. Гессена, Б. Грінченка, М. Данилевського, А. Дістервега, В. Зеньківського, І. Зязюна, Е. Ільєнкова, О. Лосєва, І. Огієнка, В. Онищенка, Х. Ортеги-і-Гассета, В. Соловйова, А. Тойнбі, І. Франка, О. Шпенглера, інших філософів та педагогів духовність постає у ранзі інтегральної категорії, що виражає теоретико-пізнавальну, художньо-творчу та морально-аксіологічну активність людини. У християнській антропології духовність є виразом вищої моралі – спрямування людського буття до Бога. Для М. Бердяєва головним атрибутом духовності є свобода, що споріднює людське та божественне і виявляється у творенні не лише об'єктів культури, а й власного життя, що перебуває у постійному розвитку. В сучасній вітчизняній філософсько-педагогічній думці обрії духовності окреслюються через ноологічні тріади: уява-інтуїція-розум; віра-совість-воля; любов-радість-надія та ін. [1, с. 35-43].

Культура, крім інших, має ту особливість, що вона завжди спрямована на розвиток духовного світу особистості. У цьому контексті культура виражає суб'єктно-особистісний аспект історії, оскільки відбувається активний вплив культури минулого на культуру майбутнього. Цей вплив на розвиток освітньої сфери, духовності особистості і суспільства можна розглядати під кутом її власної самодетермінації. Без урахування цього аспекту неможливо пояснити прогрес культури в історії людства. Ось чому так важливо, щоб майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей, навчаючись, свідомо прагнули оволодівати культурою, творити її своєю діяльністю, духовно організовувати навколишній світ. Бездуховність особистості, суспільства – це смерть людства. У цьому аспекті надзвичайно актуальною є думка Е. Гуссерля про «...революціонізування всієї культури, революціонізування всього культуротворчого способу існування людства» [2, с. 638].

Освіта покликана допомогти цьому процесові – створенню нової культури та духовності, а отже – нового фахівця. І культура, й освіта, наголошував російський філософ І. Ільїн, виконають своє призначення тоді, коли вони здійснять «... духовний перегляд наших душевних актів і наших предметних змістів: в окремих людях і в малих гуртках, в релігійних колах, у філософських товариствах і в цілих культурних рухах люди будуть згуртовуватися на останніх, священних витоках свого життя, вони будуть споглядати життя свого серця і судити про нього, – яким воно повинно бути, і яким воно є насправді, і чого йому не вистачає. ... Людство потребує оновлення духу й окультурення інстинкту, в поверненні до євангельської віри, а не «чистих рукавичок», обіцяних антихристом» [3, с. 402].

У педагогічній літературі духовний початок людини найчастіше пов'язують із суспільним і творчим характером його життєдіяльності, із залученням людини в світ культури, науки і приро-

ди. Український вчений О. Костенко сформулював так звану натуралістичну концепцію «культури людини». «Культура людини – це міра узгодженості волі й свідомості людини із законами Матері-Природи» [4, с. 248]. Можливо, саме тому є обмеженим погляд на людину, де вона з'являється, насамперед, як індивід, на основі особистих індивідуально-своєрідних властивостей і якостей. Особистість є онтологічна реальність, вона входить в ієрархію онтологічних реальностей, вона передбачає реальність інших особистостей і реальність того, що вище й глибше неї.

Залученість майбутнього фахівця до світу культури – складний процес, що обумовлює наявність у культурі словосполучень як оптимістичного ряду («духовне виробництво, духовне здоров'я, духовна краса, духовне зростання, духовне буття»), так і песимістичного («духовна слабкість, духовна спокуса, нечистий дух, злий дух, духовний ідол, духовне насильство, духовна криза, убогість духу»). За цим стоїть не стільки феноменологія, скільки онтологія (анатомія, фізіологія, інструменти й функції) духу, зафіксована в мові, мистецтві, освіті, релігії, народній пам'яті, поводженні. Духовне життя завжди звернене до іншого, до суспільства. Людина є духовною істотою тією мірою, якою вона діє відповідно вищих моральних цінностей. На думку Д. Керимова, соціальна природа людини детермінована всією сукупністю суспільних відносин. Тому всі соціальні фактори впливають на формування і розвиток людської особи не ізольовано один від одного, а в органічно єдиній системі цілісності. Звідси випливає, що «механізм регулювання поведінки людей може бути зрозумілий і виокремлений для спеціального аналізу лише за попереднього вивчення всіх тих регулятивних факторів, впливів, які мають місце в реальному житті кожної особи» [5, с. 547].

Висновки і пропозиції. Перебуваючи в освітньо-культурному просторі, майбутній викладач гуманітарного напрямку є частиною соціуму і усвідомлює необхідність насичення освітнього процесу культурними смислами. Керуючись певними цінностями та правилами поведінки, культуросмислове наповнення сприяє задоволенню соціальних потреб та інтересів,. Відбувається соціалізація фахівця, тобто процес, завдяки якому засвоюються культурні смисли таким чином, що через формування власного «Я», проявляється унікальність конкретного індивіда як особи.

Отже, для відбиття й осмислення всіх вищезгаданих проблем необхідні не тільки раціональні форми мислення, але й екзистенціальне філософствування як доповнення до раціонального, як його оформлення. Такий підхід представляється цілком доречним при культуросмисловому наповненні освітнього процесу майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей, ідентифікації його духовності Культурно-освітній простір вищої школи, формуючи відповідний тип особистості майбутнього викладача гуманітарного напрямку, завдяки антропним, культурологічним, психолого-педагогічним механізмам через індивідуальну професійну діяльність випускників, їх інноваційну сприйнятливість, креативність може проектуватися на навчально-виховні взаємодії поза межами університету. Це є результативністю як педагогічної освіти, так і вчителя, оскільки виникають специфічні проекції. Вони обумовлюють якісні параметри професійної діяльності, забезпечують повноцінну функціональність як педагогічної діяльності, так і навчально-виховних взаємодій.

Список літератури:

1. Васянович Г. П. Ноологія особистості: навчальний посібник для студентів і викладачів гуманітарних дисциплін / Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко. – Львів: Сполом, 2012. – 224 с.
2. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философии / Эдмунд Гуссерль // Гуссерль Э. Логические исследования. Картезианские размышления. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Кризис европейского человечества и философии. Философия как строгая наука. – М.: Харвест, М.: Аст, 2000. – 752 с.
3. Зязюн І. А. Цілісний методологічний підхід у педагогічному науковому дослідженні / Іван Андрійович Зязюн // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький, 2011. – С. 8-15.
4. Костенко О. М. Культура і закон – у протидії злу / О. М. Костенко. – К.: Атіка. – 2008. – 352 с.
5. Керимов Д. А. Методология права / Д. А. Керимов. – М.: Аванта+, 2000. – 560 с.

Воронова Н. С.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

КУЛЬТУРОСМЫСЛОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация
В статье осуществлена попытка решения ключевых проблем в подготовке будущих учителей гуманитарного направления, а именно – культуросмысловых. Исследование обусловлено запросами современности – принятием за основу высшего образования культурологической парадигмы, основанной академиком Зязюном. За ведущие убеждения, которые определяют постановку проблемы и ведут к ее решению, нами выделены следующие: духовность, ее идентификация как с помощью рациональных форм мышления, так и экзистенциального философствования; культуросмысловое наполнение образовательного процесса основывается на ценностях, возникших в историческом бытии, которые по своему смыслу и значению выходят за пределы индивидуальной жизни.
Ключевые слова: культуросмысловое наполнение, образовательный процесс, духовность, культура.

Voronova N.S.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

CULTURAL SEMANTIC PROBLEMS OF TRAINING OF TEACHERS OF HUMANITIES

Summary
Abstract: In the article the attempt is made to address key issues in the preparation of future teachers of humanitarian direction, namely cultural meaning. The study is due to the demands of modernity – laying the basis for higher education culturological paradigm, founded by academician of Sasun. For leading beliefs that define the problem and lead to its solution, we have identified the following: spirituality, its identification with the rational forms of thought and existential philosophy; cultural semantic content of the educational process based on values that have emerged in the historical existence, which by their meaning and value beyond individual life.
Keywords: cultural semantic content, educational process, spirituality, culture.

УДК [374.7:004:37.011.3-051](477)

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІВ

Гринько В.О.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Статтю присвячено проблемі розвитку цифрової компетентності в процесі неформальної освіти педагогів. Зроблено огляд сучасних досліджень із питання неформальної освіти в системі неперервної освіти. Проаналізовано деякі існуючі приклади неформальної освіти педагогів в українському освітньому просторі. Виокремлені спільні здатності й уміння, характерні для цифрової компетентності, яка є однією з ключових компетентностей педагогів. Зроблені у статті висновки можуть бути використані під час планування та укладання освітніх програм для бакалаврів педагогічної освіти.
Ключові слова: цифрова компетентність, неформальна освіта, педагоги.

Постановка проблеми. Сучасне українське суспільство потребує творчих особистостей, які будуть будувати сильну країну та зможуть забезпечити гідне місце в світовому суспільстві. Тому одним із провідних завдань освітньої системи є розвиток творчих здібностей, розкриття творчого потенціалу, створення умов для творчої діяльності всіх її учасників.

В обґрунтуванні змін сучасної української школи зазначено, що учителі використовують переважно застарілі дидактичні засоби. Педагогів деморалізує низький соціальний статус та рівень оплати праці. Учитель не має справжньої мотивації до особистісного та професійного зростання. Збільшується цифровий розрив між учителем і учнем. Багато педагогів ще не вміє досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів, працювати з великими масивами даних, робити і презентувати висновки, спільно працювати онлайн у навчальних, соціальних та наукових проектах тощо [9].

Особистість учителя, на відміну від попередніх реформ, у контексті цих змін є однією з ключових. Педагогічні вищі навчальні заклади, на жаль, не встигають швидко реагувати на зміни в освітньому середовищі сьогодення. Тому бурхливий розвиток неформальної освіти на теренах сучасного вітчизняного освітнього простору є закономірним явищем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання неформальної та інформальної освіти останнє десятиріччя знаходиться під пильною увагою вітчизняних науковців. Д. Пликонус та М. Коваленко досліджують теоретичні підходи вивчення поняття «неформальна освіта», розглядають особливості та детермінуючі риси неформальної освіти як чинника інноваційних перетворень у суспільстві, виокремлюють електронне навчання як різновид неформального навчання в системі неформальної освіти [12].

Н. Терьохіна розглядає проблему розвитку неформальної освіти як важливу складову системи освіти дорослих, подає визначення неформальної, формальної та інформальної (спонтанної) освіти, визначає ознаки та завдання неформальної освіти, виділяє загальні характеристики неформального навчання. Наголошує на ролі та значенні неформальної освіти дорослих як основоположного поняття освіти впродовж життя; підкреслює важливість надання якісних освітніх послуг у сфері неформальної освіти дорослих, аналізує та характеризує змістове наповнення навчальних програм у галузі неформальної освіти дорослих, підкреслює важливість неформальної освіти в контексті освіти в рамках Університету третього віку [13].

Л. Ніколенко досліджує особливості розвитку неформальної та інформальної освіти в Украї-

© Гринько В.О., 2017

ні як важливого фактору самоосвіти дорослих, зокрема педагогів, визначає важливість неформальної та інформальної освіти в контексті неперервної освіти [8]. С. Зінченко розкриває психологічні особливості неформальної освіти дорослих [5]. О. Шапран висвітлює прогресивність ідей компетентнісного підходу та його зв'язок з якістю освіти та розглядає шляхи реалізації компетентнісного підходу в системі неперервної освіти [17].

Т. Махиня зосереджує увагу на сутності, змісті, формах, видах та особливостях самоосвіти викладача ВНЗ в умовах інформатизації навчального процесу, зокрема формальної та позаформальної освіти і Internet-самоосвіти [7].

А. Гончарук та С. Закревська досліджують специфіку розвитку та особливості сучасного стану неформальної освіти дорослих у європейському просторі [1; 4]. О. Шапочкіна у своєму дослідженні вивчає особливості неформальної освіти, визначенні сучасних тенденцій розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині та імплементації зарубіжного досвіду у вітчизняну систему професійно-педагогічної освіти [16].

Тренерська група «Інша освіта» пропонує посібник для тренерів неформальної освіти, де розкривається поняття громадянської неформальної освіти, окреслюються основні підходи та методи, які вона використовує. Надаються рекомендації щодо різних аспектів тренерської роботи, а також зібрані конкретні методики, які можна використовувати у поданому вигляді або адаптувати до потреб конкретного навчального заходу [6].

Огляд сучасних досліджень з питання неформальної освіти показав, що вітчизняні науковці розуміють її важливість у системі неперервної освіти, але роль неформальної освіти в системі професійної підготовки педагогічних працівників висвітлена недостатньо.

Метою статті є обґрунтування значення цифрової компетентності освітян в контексті неформальної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Неформальна освіта – це структуровані програми, які формально не визнаються національними системами освіти. Вона здійснюється в освітніх установах або громадських організаціях (клубах, гуртках), під час індивідуальних занять з репетитором, тренером й зазвичай не підтверджується наданням документа.

У розвинених країнах, як правило, система неформальної освіти займає один і той самий щабель із формальною, а іноді й вищий за значимістю, оскільки саме тут людина опиняється в оптимальних умовах для розвитку свого творчого потенціалу [10, с. 14].

Розвиток інформаційних технологій сприяв змінам у всіх видах освіти, а цифрова компетентність названа Європейським Парламентом та Радою Європейського Союзу в 2006 році однією з ключових компетентностей для навчання впродовж життя. Згідно поданого ними визначення, вона передбачає впевнене та критичне застосування технологій інформаційного суспільства (англ. Information Society Technology) для роботи, відпочинку та спілкування [19].

У Концепції Нової Української Школи вживається термін «інформаційно-цифрова компетентність», який передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційну й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботу з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпезбеку; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [9].

Проведемо огляд прикладів неформальної освіти сучасних педагогів в українському освітньому просторі та проаналізуємо деякі з них з точки зору місця цифрової компетентності.

Центр «Інноваційної освіти «Про.Світ» (м. Львів) – місія: підсилювати потенціал освітян та освітніх інституцій для розвитку людського потенціалу в суспільстві.

Один із напрямів діяльності програма Про.Навички» – це середовище професійного та особистісного розвитку вчителя, який впроваджує нові підходи до викладання у своїй школі задля розвитку таланту кожної дитини. Через навчання на програмі та впровадження нових підходів, учасники-вчителі мають переосмислити свою роль із носія інформації в творця навчального середовища, в якому кожна дитина – самостійна особистість.

Мета програми: надати учасникам-вчителям методику змішаного навчання та управління проектами, а також ознайомити з інструментами ІКТ для реалізації їхніх ініціатив, що спрямовані на зміну взаємодії вчителя та учня в навчальному процесі, і сприяти переосмисленню ролі вчителя та учня (та інших учасників навчального процесу) [14].

Участь у цій програмі передбачала наявність в учасників як мінімум таких компетенцій: розуміння необхідності вирішення поставленого завдання; здатність вибрати ту технологію, що відповідає характеру діяльності; прагнення до оволодіння новими технологіями; уміння підтримувати позитивну почуттєво-емоційну атмосферу в робочій групі; відповідальне ставлення до виконання поставленого завдання; здатність оцінювати продукт із точки зору реалізації в професійній діяльності та ін.

Центр нової освіти Івана Іванова (м. Київ) – місія: розвинене інформаційне суспільство, здатне до самоорганізації, самозабезпечення та саморозвитку, спроможне гідно конкурувати у виробництві інноваційних продуктів світового рівня. Сертифікований тренер проводить навчання для вчителів за темами: сучасні тренди в освіті, змішане навчання: методика та інструменти, хмарні технології в освіті, планшети та смартфони у навчанні, створення інформаційного освітнього середовища та інші. Тренер дуже мобільний, тренінги проводить у навчальних закладах, які його запрошують.

Окрім навчання, Центр проводить творчі професійні конкурси та об'єднує велику педагогічну мережеву спільноту, де вчителі діляться своїм досвідом та наробками. Модератор пильно слідкує, щоб усі учасники дотримувались правил спілкування, тому атмосфера цієї спільноти є доброзичливою, а інформація, представлена там, – корисною [15].

Педагоги-учасники мають бути націленими на професійний розвиток, здатними до спільної роботи з колегами, володіти інформацією про можливості цифрових технологій та ін.

«Освіторія» (м. Київ) – це неприбуткова громадська спілка, метою якої є розвиток та реформування освіти в Україні, підняти сучасну українську освіту на міжнародний рівень, створити можливості для навчання дітей за передовими стандартами та поєднати кращі вітчизняні традиції викладання з найсучаснішими міжнародними освітніми техніками та інноваціями.

Метою «Освіторії» є розбудова освітньої галузі. Цьому сприяє широка спрямованість наступних ініціатив: орієнтування на роботу з вчителями, учнями та їх батьками, співпраця з урядовими установами, залучення до програм іноземних фахівців.

У співпраці з іноземними та міжнародними організаціями спілка впроваджує нові технології та методи освіти, щоб надати українським педагогам можливість професійного розвитку, забезпечити їх освітніми інструментами нового покоління.

Серед ініціатив – відкриття шкіл, проведення всеукраїнських освітніх форумів, видача грантів на навчання для талановитих учнів і перспективних спеціалістів освітньої галузі [11].

Учасники ініціатив спілки мають прагнути саморозвитку, здатні створювати прообраз творчої діяльності відповідно нових ідей, бути відповідальними, здатні оцінювати пропоновані можливості з точки зору покращення професійної діяльності.

У межах сайту видавничої групи «Основа» працює Дистанційна Академія, яка пропонує віддалене навчання без відриву від виробництва з використанням інтернет-технологій та велику кількість вебінарів професійного спрямування.

Академія пропонує навчання за такими темами:

– Шкільний веб-сайт: проектування, розробка, публікація.

– Інтернет-урок.

– Створення, ведення та розкрутка блогу.

– Підготовка до атестації: як оформити власне портфоліо.

– Ефективний урок.

– Побудова графіків функцій. MS Excel 2003, 2007.

– Професійне створення презентацій.

– Основи роботи з графікою.

– Інтерактивна дошка.

– Інтернет в роботі бібліотеки.

– Психологія управління (комплексний курс-практикум).

– Проектування дистанційного курсу та ін. [2].

Вебінари та майстер-класи проводяться постійно відповідно вимогам сучасних вчителів всіх категорій, їх перелік постійно оновлюється.

«Інтерактивна школа творчого вчителя» (Видавництво «Ранок», м. Харків) пропонує придбати лекції з наступних тем:

– Facebook. Характеристика соціальної мережі та сторінок, які можуть бути цікавими.

– Prezi.com – можливості для вчителя.

– Ефективне використання мультимедійної презентації на уроці.

– Якщо Вас немає в Інтернеті, то Ви не існуєте, або як створити власний сайт або групу в соціальних мережах.

Навчання орієнтоване на вчителів, які прагнуть до професійного саморозвитку, розуміють необхідність та відповідально ставляться до виконання завдань, орієнтовані на співпрацю та поширення знань про можливості цифрових технологій та ін.

Три роки тому Україна приєдналася до міжнародного освітнього руху EdCamp. Ці освітні заходи у дискусійному ключі проводяться в усьому світі для співтворчості шкільних педагогів. Формат, що був народжений у 2010 році за ініціативи небайдужих едукаторів з Філадельфії, США, став відповіддю на неабиякий виклик – неефективність системи професійного розвитку учителів і учительок [3].

Формат EdCamp є шостим у світовому рейтингу найбільш інноваційних освітніх організацій 2015 року. Україна стала 9-ою країною у світі та 3-ою в Європі, яка долучилася до цієї міжнародної сім'ї. Унікальність цих заходів полягає в тому, що новий дискусійний формат (не) конференцій підпорядковується закону «про дві ноги»: учасниці й учасники самостійно визначають програму й хід заходу. Після завершення EdCamp всі відчувають так званий «ефект довгого хвоста» – це виявляється у продовженні дискусій і спільній діяльності педагогів. Спільнота долучилася до розробки концепції та держстандарту середньої освіти, дебюрократизації учительської та адміністративної роботи, антидискримінаційної експертизи програм і підручників та ін. Члени спільноти мають можливість брати участь у національних подіях EdCamp Ukraine, отримати інформаційну, методичну та фінансову підтримку у проведенні регіональних (не)конференцій, відвідати різні країни світу з метою вивчення систем освіти, відвідати серію тренінгів професійного розвитку, навчатися на дистанційних курсах світового рівня, брати участь у міжнародних професійних конкурсах та багато іншого [13].

Стати учасником спільноти може стати людина, яка цікавиться змінами в освіті, розуміє необхідність всіх пропонованих дій, відповідально ставиться до оточення, позитивно налаштована, зацікавлена у поширенні отриманих знань та інформації та ін.

Це далеко не всі приклади неформальної освіти для сучасного українського вчителя, але всі вищезгадані ресурси об'єднані тим, що вимагають від педагогів певного рівня цифрової компетентності.

Висновки. Отже, в результаті проведеного огляду можливостей неформальної освіти сучасного педагога, можна виділити здатності й уміння, притаманні сучасному освітянину, який зацікавлений та націлений на професійний саморозвиток. Дані здатності й уміння характерні для цифрової компетентності, яка є однією з ключових компетентностей педагога: розуміння необхідності вирішення поставленого завдання; уміння знаходити дані, необхідні для реалізації задуму; здатність створювати прообраз творчої діяльності відповідно задуму; володіння інформацією про можливості цифрових технологій; здатність вибрати у технологію, що відповідає характеру творчої професійної діяльності; здатність до самонавчання (прагнення до оволодіння

новими технологіями); здатність до прогнозування (планування) різноманітних підходів до реалізації задуму; уміння створювати та підтримувати позитивну почуттєво-емоційну атмосферу; відповідальне ставлення до виконання поставленого завдання; здатність оцінювати продукт та отриману інформацію з точки зору реалізації в професійній діяльності; поширення інформації про створений продукт та ін.

Саме на їх формування і розвиток мають бути спрямовані всі освітні програми педагогічних навчальних закладів, для того, щоб бакалаври освіти стали повноцінними учасниками професійного кола, добре орієнтувалися в цифровому освітньому середовищі та мали змогу професійно розвиватися, оскільки саме формальна освіта готує фахівців, компетентності яких мають відповідати потребам не тільки сьогодення, а й майбутнього.

Список літератури:

1. Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС / А. Гончарук // Педагогічні науки. – 2012, Вип. 54. – С. 31-36. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2012_54_8
2. Дистанційна Академія [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://d-academy.com.ua/ – Назва з екрану.
3. Елькін О. EdCamp Ukraine: Революція в освіті відбувається на шкільних уроках [Електронний ресурс] // Режим доступу: https://www.imena.ua/blog/edcamp-ukraine-talks/. – Назва з екрану.
4. Закревська С. Неформальна освіта дорослих в Україні та в країнах Європейського Союзу: феномен, історія, значення / С. Закревська // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2011, Вип. 3(1). – С. 294-305. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2011_3%281%29__39
5. Зінченко С. Психологічні особливості неформальної освіти дорослих / С. Зінченко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2009. – Вип. 1. – С. 154-160. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2009_1_21
6. Ідеї. Натхнення. Рішення. Посібник для тренерів неформальної освіти / упор. Н. Трамбовецька. – К., 2015. – 70 с.
7. Махиня Т. Особливості самоосвіти викладачів ВНЗ в умовах інформатизації навчального процесу [Електронний ресурс] / Т. Махиня // Теорія та методика управління освітою. – 2013, Вип. 10. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2013_10_21
8. Ніколенко Л. Неформальна та інформальна освіта в самоосвітній діяльності педагога / Л. Ніколенко // Здоров'язбережувальні технології: теорія і практика впровадження: інформаційний зб. для директора та завідуючого дитячим садочком. – 2016. № 6(18). – С. 68-132.
9. Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%20 2016/12/05/konczepcziya.pdf – Назва з екрану.
10. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – 108 с.
11. Освіторія [Електронний ресурс] // Режим доступу http://osvitoria.org/. – Назва з екрану.
12. Плинокос Д., Коваленко М. Неформальна освіта: теоретичні аспекти і наукові підходи / Д. Пликонос, М. Коваленко // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. – 2016, вип. 29. – С. 53-60.
13. Терьохіна Н. Неформальна освіта як важлива складова системи освіти дорослих / Н. Терьохіна // Порівняльно-педагогічні студії. – 2014, № 6(20). – С. 109-114.
14. Центр «Інноваційної освіти «Про.Світ» [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://www.prosvitcenter.org/uk – Назва з екрану.
15. Центр нової освіти Івана Іванова» [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://ed-center.org/index.html. – Назва з екрану.
16. Шапочкіна О.В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / О.В. Шапочкіна; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К., 2012. – 20 с.
17. Шапран О. Реалізація компетентнісного підходу в системі неперервної освіти / О. Шапран // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. – 2013, Вип. 28(1). – С. 319-324. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2013_28_1_62
18. EdCamp Ukraine [Електронний ресурс] // Режим доступу: https://www.edcamp.org.ua/. – Назва з екрану.
19. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning / Official Journal of the European Communities, L 394/10 of 30.12.2006 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF

Гринько В.А.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Аннотация
Статья посвящена проблеме развития цифровой компетентности в процессе неформального образования педагогов. Сделан обзор современных исследований по вопросу неформального образования в системе неперерывного образования. Проанализированы некоторые существующие примеры неформального образования педагогов в украинском образовательном пространстве. Выделены общие способности и умения характерные для цифровой компетентности, которая является одной из ключевых компетентностей педагогов. Сделанные в статье выводы могут быть использованы при планировании и составлении образовательных программ для бакалавров педагогического образования.
Ключевые слова: цифровая компетентность, неформальное образование, педагоги.

Hrynko V.O.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

DIGITAL COMPETENCE DEVELOPMENT IN NON-FORMAL EDUCATION OF MODERN EDUCATORS

Summary
The article is devoted to the problem of developing digital competence in the process of non-formal education of teachers. An overview of contemporary studies on the issue of non-formal education in the system of continuous education is given. Some existing examples of teachers' non-formal education in the Ukrainian educational space are analyzed. General abilities and skills which are specific to the digital competence as one of the key teachers' competences are singled out. The conclusions drawn in the article can be used in planning and compiling educational programs for bachelors of teacher education.
Keywords: digital competence, non-formal education, educators.

УДК 378.147:[37.011.3-051:811.161.2]

ГЕНЕЗА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Ішутіна О.Є.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті висвітлено генезу проблеми підготовки вчителів української мови. Керуючись метою подати власну періодизацію цього процесу, автор обстоює думку, що першоджерела його зародження слід вбачати в часах Київської Русі, де відбувалася практична підготовка перших учителів рідної мови. Інтегруючи наявні підходи до періодизації вітчизняної системи підготовки вчителів української мови та ґрунтуючись на результатах досліджень сучасних науковців, автор статті виокремлює такі хронологічні етапи на основі їх значення та внеску в систему професійної підготовки вчителів української мови: початковий (давні часи – кінець XIX ст.); базовий (початок XX ст. – 30-ті рр. XX ст.); репродуктивний (40-80-ті рр. XX ст.); інноваційний (90-ті рр. XX ст. – початок XIX ст).
Ключові слова: професійна підготовка, учитель української мови, періодизація.

Постановка проблеми. Провідні положення етнопедагогічної спадщини українського народу обґрунтовують непересічну роль учителя рідної мови, виконувану упродовж століть розвитку нашої державності. Рівень володіння словом, а отже, і філологічної освіченості одвічно визначав соціальний статус, професійний ступінь особистості, рівень розвитку держави в політико-культурній, економічній сферах тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових студіях широко представлені історичні дослідження становлення професійної підготовки майбутнього вчителя української мови (В. Коваль, Н. Остапенко, О. Семеног, С. Яворська тощо). Розробляючи періодизацію етапів розвитку системи фахової підготовки вчителів початкової школи в Україні та світі, вітчизняні науковці по-різному підходили до вирішення проблеми, беручи за основу як загальносвітовий масштаб, так і відштовхуючись уже від заснування вищих навчальних закладів в Україні. Деякі дослідження (С. Яворська) присвячені окремим періодам в історії розвитку професійної підготовки вчителя-словесника.

Формулювання мети. Необхідність теоретичного вирішення окресленої проблеми визначає мету статті – схарактеризувати історичні реалії становлення національної системи фахової підготовки вчителя української мови, а також подати власну періодизацію цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Так, у Київській Русі учні мали можливість навчатися рідною слов'янською мовою, були написані оригінальні твори, що засвідчили золотий вік української культури. Згідно зі статутами братських шкіл, наставник молоді повинен був добре «володіти словом», а спілкування з учнями будувати на засадах гуманізму і добропорядності.

За часів князювання Володимира Великого і Ярослава Мудрого шкільництво набуло державного значення. У цей час створено кілька типів шкіл: палацова, світська та приватна. Провідними просвітницькими принципами цієї доби вважаються відкритість до світу, активне використання набутків інших народів, зокрема латинської і грецької мов, перекладна діяльність навчальних установ тощо.

Чимало ідей запозичила вітчизняна педагогічна освіта з Київської Русі, адже у монастирях та школах грамоти використовувались такі прийоми роботи, як бесіда, читання і коментування тексту, показ конкретних дій тощо, інші методи спрямовувалися на заучування тексту напам'ять. Враховуючи ці особливості, було закладено основи найважливіших принципів української педагогічної думки – принципів історизму та народності.

© Ішутіна О.Є., 2017

В епоху просвітництва, як і в час Київської Русі, грамота є основою навчання, але тепер рідна мова виступає предметом вивчення. Ідеальний учитель української мови стає носієм вищих чеснот, провідником моральних цінностей, досконало володіє методикою викладання, всіляко сприяючи розвитку учнів.

Усебічний розвиток особистості як основа виховання – ідея, втілена у творах просвітників XVIII ст.: Ф. Прокоповича, Г. Сковороди, Т. Шевченка, О. Духновича, Л. Глібова, П. Грабовського, М. Коцюбинського, С. Васильченка та ін., – мета вітчизняної педагогіки. Думки видатних просвітителів щодо професійного становлення вчителів-філологів лягли в основу сучасної освітньої тенденції, тому доцільно проаналізувати основні положення діяльності українських педагогів XVIII-XIX ст.

Визначенню ролі рідної, української мови в суспільстві, особистості вчителя української мови ще до початку його фахової підготовки на державному рівні сприяла діяльність мовознавців, методистів, науковців, письменників Х. Алчевської, Ф. Буслаєва, С. Васильченка, П. Грабовського, Б. Грінченка, М. Драгоманова, Панаса Мирного, І. Нечуя-Левицького, Лесі Українки, К. Ушинського, І. Франка, Т. Шевченка, організаторів і діячів журналу «Освіта» та ін.

У низці своїх праць М. Драгоманов указував на потребу вчителів високого рівня ерудиції і компетентності, які виховуватимуть національно свідомі особистості школярів. Митцем, майстром називав освітян О. Духнович, з високим покликанням поета порівнював педагогічну майстерність учителя І. Франко.

Як зазначили О. Дубасенюк, Т. Семенюк та ін., вагоме підґрунтя для формування вчителя української мови становили традиції гімназій, Києво-Могилянської колегії, Харківського і Київського університетів, Ніжинського історико-філологічного інституту імені князя Безбородька, учительських та педагогічних інститутів закритого типу, створених при класичних університетах у XIX ст. Гуманітарна гімназійна освіта ґрунтувалася на культурологічних принципах і була зорієнтована на виховання особистості засобами мовних традицій різних культур; за всіма критеріями філологічної підготовки: грамотність, писемне та усне володіння виражально-зображальним словом, глибина розуміння художнього тексту та мистецтво його інтерпретації – випускник класичної гімназії не поступився б сучасному випускнику університету [1, с. 27].

У вищих навчальних закладах того часу студенти отримували фундаментальну підготовку: набували знань із санскриту, порівняльного мовознавства, слов'янської філології, грецької, латинської, польської мов, оволодівали поетичним і риторичним мистецтвом, опановували класичну грецьку, римську, частково середньовічну літературу, народну словесність, історію, географію, філософію, російську мову, історію російської літератури, богослов'я, приділяли також увагу психології, логіці, педагогіці, дидактиці, історії виховання. Викладачі турбувалися про адаптацію цікавих ідей західної науки до національних умов, піклувалися про формування дослідницьких якостей майбутніх учителів.

Як зауважили О. Дубасенюк, Т. Семенюк та ін., основною формою організації навчального процесу була лекція, популярністю користувалися також бесіди, співбесіди, педагогічні семінари, колоквіуми. Практичні заняття відомих науковців і педагогів М. Костомарова, М. Лавровського, О. Потебні, І. Срезнєвського, М. Сумцова та інших спрямовувалися на розвиток інтелектуально-креативного мислення, активізацію пізнавальної і дослідницької діяльності, самостійності, самокритичності мислення [1].

Українська мова не посідала провідного місця в навчальному процесі. Відомо, що лише у Львівському університеті в 1849 р. було засновано кафедру української мови і літератури, якою керував український філолог і поет Я. Головацький, проте у викладацькому й студентському середовищах до неї ставилися з повагою і розглядали в тісному взаємозв'язку зі свідомістю, культурним і духовним життям українського народу [3; 4].

Студенти активно залучалися до діяльності історико-філологічних наукових товариств. Під керівництвом викладачів Ф. Вовка, М. Сумцова, Д. Багалія, О. Єфименка, М. Максимовича, І. Манжури та ін. здійснювалися важливі для формування дослідницької компетенції майбутніх освітян етнографічні експедиції, готувалися до друку літописи Величка, Грабянки, історичний альманах»Киевлянин», збірники наукових праць тощо [3; 4].

Отже, період від давніх часів до кінця XIX ст. можемо назвати початковим у становленні професійної компетентності вчителів української мови. У цей час закладалися підвалини вищої освіти в Україні, формувався досвід підготовки педагогічних кадрів і вчителів рідної мови зокрема, проте відсутність централізованого управління освітою, чіткої системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови негативно позначалася на якості фахової компетентності педагогів.

Часом новаторства окремих особистостей і колективного розуму педагогів, зрослою актуальністю питань національної освіти, українського культурного ренесансу, формування найважливіших складових системи підготовки національних учительських кадрів називають період 1917-1928 рр. У школах офіційно була запроваджена посада вчителя української мови і літератури разом із прийняттям Законів»Про обов'язкове навчання української мови і літератури, а також історії та географії України по всіх середніх школах». Еталоном цього періоду вважався вчитель з високою національною свідомістю і самосвідомістю, ґрунтовними знаннями і досконалим володінням українською літературною мовою, методичними вміннями і водночас»політично освічена людина на ґрунті марксистсько-ленінської методології». Підготовка шкільних фахівців відбувалася в інститутах народної освіти, гуманітарно-суспільних наук, в університетах, на вчительських курсах. Студентам читався фундаментальний курс марксистсько-ленінської теорії, предмети «національного спрямування» – вступ до науки язикознавства (мовознавства), історія української мови та діалектології, писемність, народна творчість, історія педагогічних течій, соціальне виховання, історія освіти на Україні, історія України з історі-

єю мистецтва, загальна і дитяча психологія, школознавство, гімнастика [3; 4].

Ґрунтовно досліджуючи становлення вищої педагогічної освіти в Україні, В. Майборода вказував, що в Харківському ІНО 30 відсотків навчального часу відводилося на вивчення педагогічних дисциплін, зокрема історії педагогіки, соціальної педагогіки, педагогіки юнацького віку, рефлексології, педології, шкільної гігієни; на словесно-історичному відділенні Полтавського ІНО студенти опановували загальну психологію, психологію дитини, логіку, історію філософії, школознавство, дитячу літературу [2, с. 34-35].

Водночас у XX ст. вища українська педагогічна школа набувала внутрішньої єдності, системності. Основними формами навчального процесу були лекції, практичні й семінарські заняття, практикуми.

За результатами досліджень С. Яворської, розпочаті в першій половині 1920-х рр. процеси українізації уже в другій їх половині припинилися [4]. Поступове штучне витіснення української мови з державних органів, культурно-освітніх закладів, засобів масової інформації, запровадження лабораторно-бригадного методу, переведення п'ятибальної системи на форму контролю «зараховано» - «не зараховано» спричинили сповільнення темпу розвитку системи професійної підготовки вчителя української мови [4].

Як зазначила О. Семеног, учителів такого профілю почали готувати в Київському, Одеському, Дніпропетровському, Харківському педінститутах профосвіти, Київському, Одеському, Харківському інститутах соціального виховання [3; 4].

Мовознавчу підготовку фахівців забезпечували відомі педагоги М. Грунський, П. Филипович, М. Жовтобрюх, А. Медушевський та ін. Педагогіку студенти вивчали за однойменним навчальним підручником С. Чавдарова. Збагачували педагогічну культуру праці А. Макаренка, де було викладено новаторську цілісну концепцію гуманістичного виховання, професійних якостей учителя. Психологічна підготовка майбутніх учителів української мови залишалася недостатньою.

На мовно-літературних відділеннях приділялася увага і методам викладання окремих дисциплін та організації навчання. Основними підручниками з методики навчання української мови для студентів були: «Мова й література в масовій школі профосу» (1928), «Методика рідної мови» (1930) А. Машкіна, «Методика викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі» С. Чавдарова. Попри утвердження комуністичної ідеології та соціологізаторський підхід, зазначені книги містили наукове осмислення кращих надбань теорії і практики навчання мови в школі, узагальнення наявного на той час педагогічного досвіду.

Отже, 30-ті роки XX ст. позначилися завершенням реформи педагогічної освіти, розробленням і утвердженням єдиних навчальних планів і програм, встановленням авторитарної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Цей період можна назвати базовим відносно становлення професійної підготовки майбутніх учителів рідної мови, оскільки було створено підґрунтя для подальшого розвитку фахової лінгвометодичної компетентності педагогів – розроблено систему підготовки вчителів рідної мови (освітньо-професійні програми, навчальні плани, програми практик тощо), а також видано основні підручники з методики навчання української мови, які в подальшому стали базою професійної підготовки для кількох поколінь учителів.

Наявна до часу нападу німецько-фашистських загарбників (у 1940 р. в Україні функціонувало 47 вищих педагогічних навчальних закладів, 6 державних університетів) і фактично зруйнована в період окупації система вищої освіти почала відновлюватися з 1943-1944 навчального року, а вже в 1945-1946 навчальному році мовно-літературні факультети, – зазначив історик педагогіки В. Майборода, – відкрилися у Вінницькому, Ворошиловградському, Житомирському, Запорізькому, Київському, Полтавському, Сталінському, Сумському, Херсонському, Львівському, Мелітопольському, Миколаївському, Ніжинському, Одеському педагогічних інститутах та Білгород-Дністровському, Кременецькому, Нікопольському, Рівненському, Бердичівському, Дрогобицькому, Кам'янець-Подільському, Лебединському, Слов'янському учительських інститутах [2, с. 108-110].

Як зауважила О. Семеног, навчальні плани спеціальності «Українська мова та література» містили предмети суспільно-політичного, мовознавчого (вступ до мовознавства, старослов'янська мова зі вступом до слов'янської філології, сучасна українська мова, історія української мови з діалектологією, порівняльна граматика української та російської мов), літературознавчого (антична література, російський та український фольклор, давня українська література, історія української літератури, теорія літератури), психолого-педагогічного, методичного циклів [3].

У 1951 р. було видано «Курс сучасної української літературної мови» за ред. Л. Булаховського (т. 1). Один за одним вийшли друком навчальні посібники «Історична граматика української мови» (1950) Ф. Медведєва, «Курс історії української літературної мови. План курсу» (1957) І. Білодіда і П. Горецького, «Нариси з історії української літературної мови» (1958) П. Плюща, «Курс сучасної української літературної мови» (1959) М. Жовтобрюха і Б. Кулика, які на багато десятиріч слугували підґрунтям для мовної та історико-лінгвістичної підготовка майбутніх учителів української мови.

Лінгвометодична скарбниця збагатилася працями В. Масальського, А. Медушевського, М. Тищенка, С. Чавдарова та ін. з методики викладання української мови в школі, вийшли перші книги В. Сухомлинського про педагогічну майстерність, дослідницький характер праці вчителя.

Збагачені новими здобутками наукового пошуку, виходять друком фундаментальні лінгвометодичні праці «Методика викладання української мови в середній школі» за редакцією С. Чавдарова і В. Масальського (1962), «Методика викладання української мови в середній школі» Є. Дмитровського (1965), «Майстерність учителя-словесника» (1963) Т. Бугайко і Ф. Бугайка. Щоправда теоретичне підґрунтя занять з методик недостатньо наповнювалися практичною реалізацією прочитаного, побаченими уроками в школі.

Таким чином, хоча й суттєвих змін заідеологізована система вищої педагогічної освіти в 40-60-х роках XX ст. поки не зазнала, необхідно відзначити величезні зрушення і досягнення лінгвістів, методистів, педагогів у науковому пошуку, котрі в русифікованому радянському просторі формували україномовну особистість учителя.

Учитель української мови і літератури сімдесятих років бачився не звичайним інтерпретатором навчального підручника, а дослідником, котрий систематично вдосконалює методи роботи з учнями. Викладачі висловлювали пропозиції щодо читання для майбутніх учителів-словесників курсів основ наукових досліджень з літературознавства і лінгвістики, основ науково-педагогічних досліджень, прагнули до органічного поєднання наукової роботи з освітнім процесом, педагогічною практикою, наголошували на посиленні ролі гурткової роботи, розширенні географії олімпіад, наукових конференцій, конкурсів, що сприяло б формуванню дослідницької компетентності майбутнього педагога [3; 4].

Теоретичним підґрунтям лінгвометодичної підготовки майбутніх учителів слугували підручники за редакцією І.Олійника (1979, 1989), О. Бєляєва (1987), праці В. Мельничайка «Творчі роботи на уроках української мови» (1984) і,»Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови» (1986), М. Стельмаховича «Система роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів» (1981), М. Плющ «Словотворення та його вивчення в школі» (1986) та ін.

Період 40-80-х років можемо з упевненістю назвати *репродуктивним*, оскільки в цей час розвиток професійної підготовки майбутнього вчителя української мови відтворював здобутки попереднього періоду і вповні наслідував загальнорадянські тенденції фахової підготовки педагога.

Утвердження нових соціально-педагогічних цінностей і пріоритетів, проголошення державного суверенітету України, прийняття Законів про мови, освіту, загальну середню освіту, Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI ст.), Концепції національного виховання, мовної, літературної освіти стимулювали відродження національної політики в галузі вищої освіти [3; 4].

У зв'язку з відчутними соціально-культурними зрушеннями в суспільстві школи потребували реалізації широкого філологічного підходу, спрямованого на духовний розвиток школярів, залучення їх до історичних та культурних досягнень рідного краю, глибоке знання рідної мови, літератури, повільне викорінення соціологізаторських підходів при вивченні художніх творів. Поряд з цим шкільна освіта ще не була готова протистояти таким існуючим негативним тенденціям, як зниження загальноосвітнього, культурного рівня випускників, падіння інтересу до навчання взагалі і до вивчення предметів філологічного циклу зокрема. Важливої ролі набувала педагогічна самоосвіта старшокласників, котрі обирали фах учителя. Усе це, на думку О. Семеног і С. Яворської, зумовлювало формування цілісної системи шкільної філолого-педагогічної освіти, загострення уваги до проблем підготовки вчителів [3; 4].

Розвивати лінгвістичну, мовну, комунікативну компетентності студентів допомагали підручники із сучасної української мови А. Грищенка, Л. Мацько, М. Плющ, практикуми з ділового мовлення Л. Паламар, Г. Кацавець, посібники зі стилістики української мови Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Пономаріва, О. Сербенської, цикл передач на телебаченні і радіо, що пропагували українську культуру.

З'явилися інноваційні дослідження, присвячені формуванню педагогічної майстерності як системоутворюючого чинника професійної підготовки вчителя (Є. Барбіна), підготовці вчителя до формування творчої особистості учня (С. Сисоєва), індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки вчителя (О. Пєхота), процесу підготовки студентів у системі безперервної педагогічної освіти (О. Глузман, О. Дубасенюк. Г. Нагорна, В. Семиченко, М. Сметанський, Л. Хомич).

Таким чином, соціокультурна реальність дев'яностих років XX ст. – початку XXI ст. – *інноваційного періоду*, в основному, позитивно вплинула на модернізацію професійної підготовки вчителя української мови в аспекті становлення багаторівневої освіти (бакалавр, спеціаліст, магістр); з'явилися нові програми, якісно нові посібники, що враховували вимоги національної школи і здобутки світової теорії і практики, наближуючи її до вимог розбудови державності. Характерною особливістю духовного процесу на початку третього тисячоліття стало активне зростання культурного потенціалу українського народу, модернізація фахової підготовки і зміна парадигми навчання від формування знань, умінь і навичок до формування й розвитку компетентностей.

Висновки. Отже, аналіз наукової та історичної літератури з проблеми розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя української мови дозволяє говорити про тривалий і неоднорідний процес становлення цього феномена. Було уточнено хронологічні межі етапів генези професійної підготовки вчителя української мови, розвиток професійної підготовки майбутнього вчителя рідної мови умовно розподілено на такі етапи: початковий (давні часи – кінець XIX ст.); базовий – (початок XX ст. – 30-ті рр. XX ст.); репродуктивний – (40-80-ті рр. XX ст.); інноваційний – (90-ті рр. XX ст. – початок XIX ст).

Список літератури:

1. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова. – Житомир: Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. – 192 с.
2. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.) / В. К. Майборода. – Київ: Либідь, 1992. – 196 с.
3. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: моногр. / О. М. Семеног; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. – 403 с.
4. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки в середній школі. Книга 1 (XVI ст. – 20-ті роки XX ст.) / С. Т. Яворська. – Слов'янськ, 2004. – 250 с.

Ишутина Е.Е.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ГЕНЕЗИС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация
В статье освещены генеза проблемы подготовки учителей украинского языка. Руководствуясь целью подать собственную периодизацию этого процесса, автор отстаивает мнение, что первоисточники его зарождения следует видеть во времена Киевской Руси, где проходила практическая подготовка первых учителей родного языка. Интегрируя имеющиеся подходы к периодизации отечественной системы подготовки учителей украинского языка и основываясь на результатах исследований современных ученых, автор статьи выделяет такие хронологические этапы на основе их значения и вклада в систему профессиональной подготовки учителей украинского языка: начальный (древние времена – конец XIX в.) базовый (начало XX в. – 30 -е гг. XX в.) репродуктивный (40-80-е гг. XX в.) инновационный (90-е гг. XX в. – начало XIX в).
Ключевые слова: профессиональная подготовка; учитель украинского языка; периодизация.

Ishutina O.E.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

GENESIS OF THE FUTURE UKRAINIAN LANGUAGE TEACHER'S PROFESSIONAL TRAINING

Summary
The article deals with the genesis of the problem of training teachers of the Ukrainian language. Taking into account the aim of submitting her own periodization of this process, the author argues that the source of its origins should be seen in the time of Kyiv Rus, where the first teachers of the native language were practically prepared. By integrating existing approaches to periodization of the Ukrainian language teacher training system and based on the results of researches of modern scholars, the author of the article identifies the following chronological stages on the basis of their significance and contribution to the system of vocational training of Ukrainian language teachers: the initial (the ancient times – the end of the nineteenth century); basic (beginning of the twentieth century – 30th years of the twentieth century); reproductive (40-80th years of the twentieth century); innovative (90s of the twentieth century – the beginning of the nineteenth century).
Keywords: professional training; a teacher of the Ukrainian language; periodization.

УДК 378.016:641.5

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ В ТЕХНОЛОГІЇ ХУДОЖНЬОГО ПРОЕКТУВАННЯ У ПРЕДМЕТНОМУ ДИЗАЙНІ

Лазаренко Н.Ю.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Розглянуто процеси сприйняття дизайну одночасно і як продукту історичної культури, як інструменту інноваційних дизайнерських проектів і, як форма проведення науково-дослідних робіт шляхом художнього проектування дизайн-об'єктів. Науково обґрунтовано форми організації науково-дослідної художньо-проектної діяльності в процесі підготовки фахівців, які компетентні вирішувати задачі, які впливають на багато переконливих факторів, які позитивно впливають на соціально-економічний розвиток культури країни. Означено компетентності майбутніх фахівців в технології художнього проектування у предметному дизайні.

Ключові слова: дизайн-освіта, предметний дизайн, дизайн-об'єкт, художнє проектування, художня творчість, проектна пропозиція.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Вивчення та проведення аналізу історичних та теоретичних аспектів сучасного дизайну має велике значення в повсякденному житті людей. Без цього не існує зараз напрямку, де не розглядаються практичні основи дизайну. Дизайн фактично проникає у всі сфери життя і стає неодмінним компонентом масової та елітарної культури, тому його вважають творчістю майбутнього.

Дослідження особливостей еволюції світового і європейського дизайну проводили основоположні мистецьки школи, Королівський коледж мистецтв і Вища школа промислового мистецтва Баухауз, із засновником В. Гропіусом і провідними спеціалістами Х. Мейєром, Л. Міс ван дер Рое [1].

Художнє конструювання, як практика дизайну, є своєрідним методом проектування предметного середовища. Виникло воно на певному етапі культурно-економічного розвитку суспільства, є продовженням культури та перебуває на зламі двох своєрідних галузей людської діяльності – технічної й естетичної. Взаємодія двох видів діяльності визначає специфіку дизайну як особливого виду творчої естетичної діяльності, що поєднує естетичну і неестетичну діяльність у галузі матеріального виробництва.

Сьогодні серед теоретиків і практиків немає чітких уявлень про межі дизайну, до того ж в умовах швидкого розвитку і змін дизайну часто претендує на глобальність і всеосяжність рішень, від зміни соціальної поведінки до рішення культурно-просвітницьких завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Загальнотеоретичними дослідженнями з дизайну як соціального феномену займалися І. Генісаретський, Р. Арнхейм, В. Газен, А. Казарін, Г. Лола та ін. Сучасні вітчизняні дослідники та вчені ближнього зарубіжжя займалися питанням становлення та теоретичного підґрунтя: А. Гашин, В. Даніленко, Н. Ковешнікова, Г. Демосфенова та ін. питанням формоутворення в дизайні займався український дослідник О. Кащенко. Фрагментарний характер мають дослідження з проблематики дизайну середовища та предметного дизайну у науковців: В. Вернадського, М. Реймерса, К. Ситника, М. Голубця, С. Стойка, М. Дубиніна, А. Вергунова, В. Кучерявого, С. Чистякової, І. Середюка, Н. Крижанівської, В. Мироненка, С. Мигаля, І. Диди, О. Орлової, Н. Трегуб, В. Філіна та інших. Дослідженням питання естетичної цінності в галузі предметно-просторового середовища займались Т. Шимко, А. Іконников, М. Каган. Ґрунтовними є роботи Т. Бистрової, В. Глазичева, К. Кантора. Їх роботи присвячені аналізу формування предметного середовища в соціокультурному аспекті.

Дослідження дизайну показали, що він невичерпаний і розуміється як явище, що знаходиться в процесі становлення. Це дає право стверджувати, що тільки цілісне бачення цього феномену визначає умова успіху і тільки при всебічному вдосконаленні предмета [7].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). На сучасному етапі актуальність теми: «Художнє проектування у предметному дизайні» є очевидною, оскільки це обумовлює складні процеси сприйняття дизайну одночасно і як продукту історичної культури, як інструменту інноваційних дизайнерських проектів і, як форма проведення науково-дослідних робіт шляхом художнього проектування дизайн-об'єктів. Наукове обґрунтування форм організації науково-дослідної художньо-проектної діяльності в процесі підготовки фахівців, які компетентні вирішувати задачі, які впливають на багато переконливих факторів, та позитивно впливають на соціально-економічний розвиток культури нашої країни. До особливостей такої підготовки відносяться процеси становлення та розвитку дизайну у формуванні компетенцій професій типу «Людина – художній образ» в технології художнього проектування у предметному дизайні.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Сучасні принципи дизайну – поєднання в цілісній структурі і гармонійній формі всіх суспільно необхідних якостей об'єкта, що проектується. Основними робочими категоріями дизайнерського проектування є образ, функція, морфологія, технологічна форма, естетична цінність. Здійснення ідеї створення цілісного об'єкта потребує глибокого знання основних законів і тенденцій

© Лазаренко Н.Ю., 2017

розвитку економіки, виробництва, споживання, а також розуміння духовних потреб суспільства. Тому дизайн базується на наукових основах моделювання об'єкта, поєднує наукові принципи з художніми в проектному образі і знаходить застосування в інших галузях суспільної діяльності – це так званий соціальний дизайн [2].

А. Краснобородкіна в своєму дослідженні дизайну, як способу організації предметно-просторового середовища зазначила, що за столітню історію свого існування дизайн перетворився в самостійний вид проектно-художньої діяльності, зі своїм науково-дослідним апаратом і арсеналом проектно-художніх засобів. Зростаюче різноманіття феномену сучасного індустріального та постіндустріального суспільства глибоко змінюють сутність, природу дизайну, якісно розширюючи, розкриваючи його можливості, як у формуванні одиночних предметів, так і у впливі предметного світу на людину. Сучасний дизайн стає дизайном середовища та дизайном людського досвіду, дизайном соціального контексту [3].

Дизайн розвивається: його перевіряють, виявляють і виправляють недоліки, потім знову перевіряють і знову виправляють, і так до тих пір, поки дозволяють час, сили і засоби.

Професійний вклад дизайнерів, які проектують образ майбутнього дизайн-об'єкту, виражає тенденції розвитку мистецтва в цілому, що не обмежується сферою тільки предметної творчості. Проте, дуже важливо, щоб це мистецтво мало й промислове спрямування. Від цього залежить конкурентоспроможність наших виробів на світовому рівні, а це вже економіка країни.

Дизайнерська діяльність, таким чином, з моменту свого виникнення мала зв'язати в єдине ціле красу й доцільність, організацію цілісного предметного світу, технічні й естетичні початки, відповідно до рівня розвитку матеріальної й духовної культури сучасного суспільства [8].

Творча природа дизайну потребує більшої науковості. Одна із основних проблем дизайнера – це дотримання балансу між необхідністю проводити попередні дослідження і дефіцитом часу, що викликаний конкуренцією у сфері розробки нових продуктів. Потреба заглиблення у матеріальний і духовний світ зумовлює дизайнера звертатися до дослідження. Проте більшість дизайнерів вважають, що вони не є дослідниками, хоча в дійсності вони ними займаються [5].

За останні два десятиріччя практика дизайну надзвичайно ускладнилася. Адже проектування принципово нових промислових виробів, художньо-конструкторські зміни у зовнішньому вигляді промислової продукції неможливі без серйозної зміни її технічних характеристик, без створення фірмового стилю, що охоплює всі сфери діяльності сучасної корпорації. Фактично, зараз неможливо знайти сфери виробничої чи соціальної практики країни, у якій би не брали участь професійні художники-проектувальники, дизайнери.

Художньо-проектні новації постали втіленням неординарного стилю мислення й стереотипом сучасної моди. Багатовимірність і поліфункціональність дизайну зумовлюють важливість інтегративного аналізу художньо-проектної діяльності в її теоретичному, історичному та соціокультурному аспектах [4].

Орієнтація на реалізацію Концепції Державної цільової програми розвитку національного дизайну, яка передбачає створення правових, економічних та організаційних умов, визначення стратегічних напрямків, пріоритетів, соціально-економічних і організаційно-технічних засад реалізації державної політики у сфері дизайну сприяє організації якісно нових форм дизайн-освіти в Україні. Зростання вимог до підготовки студентів у галузі дизайну, а також до їх вищої освіти вимагає якісно нового теоретичного і методичного забезпечення художньо-проектної діяльності.

Людину, що займається художньо-технічною діяльністю, в рамках якої-небудь із галузей дизайну, називають в загальному дизайнером (в тому числі архітектора, ілюстратора, дизайнера плакатної та іншої рекламної графіки, веб-дизайнера). Жорсткі закони конкурентної боротьби на ринку продукції вимагають від художника-дизайнера враховувати вимоги споживачів до продукції, рівень розвитку нових технологій, особливості дизайнерських традицій національних шкіл, народних майстрів. Дизайнер повинен мати широкий кругозір і гарний естетичний смак, уміти творчо мислити, володіти аналітичними й об'ємними методами пошуків форми, добре знати конструктивні й оздоблювальні матеріали. Таким чином, дизайнер займає чільне місце в галузі художнього конструювання, у проектуванні складних виробів, де технічна й естетична сторони однаково важливі.

Очікування молодого покоління, перенасиченого високими технологіями, потребують змін в підході до процесу навчання за творчими спеціальностями.

Створити досконалий виріб промислового виробництва без послідовної методичної розробки неможливо. Художнє конструювання, як практика дизайну, є своєрідним методом проектування предметного середовища. Процес художнього проектування поділяється на етапи, які в методичному відношенні мають загальні риси з архітектурним проектуванням. Отже, в основі дизайну обов'язково лежить дослідження. Важливе значення у дослідженнях відіграє міждисциплінарний контекст, який охоплює мистецькі, гуманітарні та технічні дисципліни.

Зробимо спробу надати коротку характеристику процесу художнього проектування дизайн-об'єктів, якими супроводжується його послідовність.

Художнє проектування об'єктів починається з моменту складання та видачі завдання. В процесі вивчення завдання і вимог до нього студентами проводиться дослідний (підготовчий) етап (збір інформації про об'єкт проектної діяльності, який потрібно розробити). На цьому етапі слід зібрати і проаналізувати всю інформацію, що стосується обраного типу об'єкта проектування (основні характеристики, загальний вигляд і форми конструкції найкращих зразків виробів аналогічного типу об'єкта проектування). Якщо потрібно, збирається історична довідка з дослідного об'єкта проектування. Усю зібрану про об'єкт художнього проектування інформацію систематизувати. Прототипи об'єкта проектування ретельно і критично оцінити з погляду сучасних вимог і всіх особливостей їхнього художньо-дизайнерського рішення.

Слід уважно й ретельно переглянути всі зразки виробів, зробити аналіз позитивних і негативних якостей діючої моделі прототипу, яка з погляду внутрішньої конструкції може бути обраною основною базою для проекту – проектної пропозиції. Проведення дослідження споживчих властивостей об'єктів, а також урахування соціальних вимог до них дають змогу визначити конкретні вимоги до якості виробів, що проектуються. В процесі наукового обґрунтування проектної пропозиції визначається новизна й оригінальність майбутнього дизайн-об'єкта. Проектуючи виріб, враховуються його реальні можливості. Далі проводяться ергономічні дослідження з урахуванням так званого людського чинника. Розробляються вимоги до об'єктів проектування.

На стадії виконання проектної пропозиції робиться попередній ергономічний аналіз об'єктів. Стадія ескізного проекту характеризується пошуковим етапом ергономічної обробки конструкції, на якому зазвичай розглядають кілька варіантів рішень. На пошуковому етапі дизайнер має зробити ретельний ергономічний аналіз аналогів і прототипів об'єктів проектування, а також детальний аналіз конкретних специфічних умов його функціонування. На цьому етапі дизайнер також визначає перші варіанти колірного вирішення об'єктів художнього проектування. Ергономічне дослідження на цьому етапі тісно пов'язане з формоутворенням об'єкта проектування.

Єдність ергономічних і художньо-дизайнерських рішень – найважливіша умова успіху процесу проектування, створення засобів виробництва та предметного середовища, яке відповідає вимогам «людського чинника». Результатом дизайн-діяльності на цьому етапі навчання є пошуковий макет або промисловий зразок майбутніх дизайн-об'єктів.

Етапи розробки дизайн-проекту можна умовно вважати послідовними, але іноді вони відбуваються паралельно: технічне завдання, технічна пропозиція, ескізний проект, технічний проект, розробка технологічної документації.

Для визначення варіанта (варіантів) ескізного художньо-дизайнерського проекту необхідно мати таку інформацію:

а) короткий опис варіантів з обґрунтуванням кожного;

б) перелік інформаційного та наукового матеріалів, які були використані;

в) макети й моделі, які були виконані на етапі художньо-дизайнерського ескізування;

г) схеми ергономічних обґрунтувань;

д) колірні таблиці тощо.

Кінцевий варіант художньо-проектної пропозиції має відповідати всьому комплексу вимог та умов проектного завдання.

Характерною особливістю наступного етапу являється об'ємне моделювання об'єкта проектування та його окремих елементів. На цьому етапі художнього проектування майбутній фахівець має виконати креслення загального вигляду відповідно до останнього, затвердженого варіанта, подати схему фарбування та рекомендації щодо використання оздоблювальних матеріалів. Для затвердження дизайн-проекту викладачем, подається на цьому етапі проектна документація: пояснювальна записка; креслення загального вигляду об'єкт проектування та вузлів, перспективне або аксонометричне зображення об'єкта проектування, малюнки; фотознімки або комп'ютерні варіанти зображень макетів виробів і малюнків відповідно до різних етапів розроблення; фотознімки або комп'ютерні варіанти зображень прототипів; еталон зовнішнього вигляду об'єкта художньо-проектної діяльності або макет.

У процесі експертизи об'єкт оцінюється за різними аспектами в плані технологічного вдосконалення, зручності користування, оптимальності ринкової вартості, оцінки користувача з точки зору доцільності та краси. Одночасно визначається, наскільки об'єкт проектування за своїми показниками є раціональним.

Будь-який із видів дизайну (промислового, графічного, ландшафтного, етнічного і дизайну середовища) може мати міжпредметні зв'язки або забезпечувати інтеграцію з іншими навчальними предметами.

Міждисциплінарні зв'язки історії мистецтва, архітектури та дизайну, теорії і методики дизайну, художнього проектування об'єктів дизайну в сполученні із практикою забезпечують художньої творчості в роботі над дизайн-об'єктами гарну базу.

Висновки. Розробленою програмою в процесі нашого дослідження передбачено підготовка магістрів до аналізу і розробки елементів дизайну для проектування візуальних комунікацій (об'єктів) в контексті художнього проектування. Послідовне ознайомлення студентів із історією мистецтва, архітектури та дизайну за етапами становлення, як в Україні, так і в інших країнах світу; загальними етапами історії світової художньої культури, розвитку техніки, ремесла і декоративно-прикладного мистецтва; формування знань з основних чинників формоутворення дизайн-об'єктів, теорії, методології та технології, художнього конструювання об'єктів предметного дизайну. Освоєння вмінь та навичок у дослідженнях проектних ситуацій в процесі роботи над дизайн-проектом.

Отже, в основі дизайну обов'язково лежить дослідження. Важливе значення у дослідженнях відіграє міждисциплінарний контекст, який охоплює мистецькі, гуманітарні та технічні дисципліни

В процесі реалізації програми на практичних заняттях згідно з їх тематичним планом, студенти освоюють вміння: формулювати функції і задачі дизайнерських розробок; моделювати варіанти дизайнерських рішень; правильно визначати художні стратегії в дизайні; правильно ідентифікувати стилі і напрями в дизайні; давати критичну оцінку дизайнерським рішенням в різних формах.

На рівні магістерської підготовки з профілю навчання Художнє проектування (дизайн) в процесі вивчення дисципліни «Основи історії та теорії дизайну з елементами художнього проектування» означено, що студенти оволодівають знаннями із історичного становлення дизайну в світі, технології методології дизайну, формоутворення у художньому проектуванні промислових виробів; набувають теоретичні основи і методи дизайну, категорії і концепції, пов'язані з вивченням історичних етапів з розвитку дизайну; освоюють здатність застосовування знань

і використовування методів предметного дизайну в професійній діяльності і соціальній практиці; вдосконалюють свій професійний рівень, поглиблюють знання та набувають навичок у проведенні науково-дослідних робіт шляхом художнього проектування дизайн-об'єктів.

Магістр, який навчається за цим напрямком, є науково-педагогічним працівником, здатним творчо застосовувати набуті знання, займатись пошуком, дослідженням, розвитком, генерацією та викладанням нових знань за своїм фаховим напрямком; здатним проводити передпроектний аналіз соціально-значущих проблем і процесів в дизайн-процесі. Рівень теоретичної та практичної підготовки магістра дозволяє йому виконувати творчу, художньо-проектну роботу, та приймати участь в розробці інноваційних дизайнерських проектів, науково-виробничу, науково-дослідну, організаційну педагогічну роботу дизайнерського профілю.

Список літератури:

1. Бейлах О. Дослідження теоретичних основ історії дизайну. Основні процеси становлення професійної діяльності дизайнерів / О. Бейлах // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архитектура. – 2012. – № 11. – С. 4-8. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/had [11.3.2012].
2. Дизайн як проектна культура [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/vnz/reports/culture/10556/ [10.11.2016].
3. Краснобродкіна А.Г. Дизайн, як спосіб організації предметно-просторової середовища в культурі XX сторіччя [Текст]: дис. ... кандидата культурології: 24.00.01 / А.Г. Краснобродкіна. – Нижневартовськ, 2004. – 128 с.
4. Оборська С.В. Дизайн і проектно-художня творчість: категорії дослідження [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vknukim_myst/2011_24/19.pdf [8.11.2016].
5. Скляренко Н.В Особливості досліджень у дизайні: міждисциплінарний контекст [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/VKhDADM/2010_5/10nasdic. pdf [8.11.2016].
6. Срібна Ю.А. Дизайн-освіта як складова професійної підготовки вчителя технології [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/NZTNPU_ped/2011_3/Sribna.pdf
7. Фандеева Е.М. Дизайн, его место и роль в культуре [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dslib.net/religio-vedenie/dizajn-ego-mesto-i-rol-v-kulture.html [8.11.2016].
8. Яковенко М.Л. Дизайн як сучасна форма вираження естетичного початку в культурі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/FilosNauk/2009_1/198.pdf [10.11.2016].

Лазаренко Н.Ю.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ В ТЕХНОЛОГИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПРЕДМЕТНОМ ДИЗАЙНЕ

Аннотация
Рассмотрены процессы восприятия дизайна одновременно и как продукта исторической культуры, как инструмента инновационных дизайнерских проектов и, как форма проведения научно-исследовательских работ путем художественного проектирования дизайн-объектов. Научно обосновано формы организации научно-исследовательской художественно-проектной деятельности в процессе подготовки специалистов, которые компетентны решать задачи, которые влияют на многие убедительных факторов, положительно влияющих на социально-экономическое развитие культуры страны. Отмечено компетентности будущих специалистов в технологии художественного проектирования в предметном дизайне.
Ключевые слова: дизайн-образование, предметный дизайн, дизайн-объект, художественное проектирование, художественная творчество, проектное предложение.

Lazarenko Na.Yu.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

FORMWORK COMPETENCY IN THE TECHNOLOGY OF ARTISTIC PROJECTS IN SUBJECT DESIGN

Summary
The processes of perception of design at the same time as a product of historical culture as a tool for innovative design projects and as a form of carrying out scientific research through the artistic design of design objects are considered. Scientifically substantiated are the forms of organization of scientific research and artistic-project activity in the process of training specialists who are competent to solve problems that affect many convincing factors that positively influence the socio-economic development of the country's culture. The competence of future specialists in the technology of artistic design in the subject design was noted.
Keywords: design education, subject design, design object, artistic design, artistic creativity, project proposal.

УДК 378.147:51:[373.3.011.3-051]

СЕГМЕНТ ЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ В МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ляшова Н.М.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розглянуто аспекти досліджень щодо ролі математики в розвитку логічного мислення молодших школярів, виявлено їх своєрідність та індивідуальність. Особливу увагу приділено методичній підготовці майбутніх учителів початкових класів у роботі з логічними завданнями.
Ключові слова: логіка, логічні задачі, методика навчання математики.

Постановка проблеми. Інтенсифікація інформаційних потоків зумовлює поширення тенденції сучасної професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до експонентного зростання і поновлення знань, постійного удосконалення та поглиблення сфер власного практичного досвіду. Важливим аспектом цього етапу є готовність компетентно виконувати професійні завдання, реалізувати нові освітні стратегії на практиці, розвивати позитивну мотивацію до навчання, творчості, логічного мислення, формувати світогляд особистості молодшого школяра. У полідисциплінарній діяльності вчителя початкової школи важливого значення набуває навчання математики дітей, оскільки математика є фундаментальною наукою, яка об'єднує загальне і абстрактне знання, використовується у всіх галузях знань, є унікальним засобом формування інтелектуального потенціалу особистості та містить великі можливості для розвитку логічного мислення. У зв'язку з цим актуальним на сучасному етапі розвитку професійної підготовки вчителя початкових класів є концептуальний напрямок щодо розвитку логічного мислення молодших школярів саме на уроках математики, що набуває інтенсивності та знаходить широке застосування в освітньому просторі й не перестає бути предметом дослідження багатьох науковців.

Як відомо, логіка наука про закони, форми та прийоми мислення, застосування яких у процесі міркування й пізнання забезпечує досягнення об'єктивної істини. Сучасна логіка як наука являє собою сукупність ряду розділів і напрямків, головними з яких є діалектична, формальна, математична логіка. Такий поділ обумовлено наявністю двох аспектів мислення. За своєю суттю мислення є процес розвитку знання, формування понять, суджень, теорій, в якому діють як загальні для всіх предметів і явищ, так і специфічні для пізнання закони діалектики і обумовлені ними прийоми пізнання. Разом з тим будь-який процес мислення являє собою оперування сформованими поняттями, судженнями і умовиводами (визначення, узагальнення, обмеження і розподіл понять; перетворення суджень з одних форм в інші, логічне виведення одних суджень з інших, обґрунтування або спростування одних суджень за допомогою інших тощо). Сукупність цих форм і операцій становить формально-логічний апарат пізнання. Подібні форми і операції, що лежать в їх основі складають предмет формальної логіки [9, с. 203]. Математична логіка (в наукових працях можна зустріти «символічна логіка») – аналітичний розділ логіки, результат застосування математичних методів до проблем класичної логіки, яка розглядає поняття, які можуть бути істинними або помилковими (хибними), зв'язок між поняттями і оперування ними, включаючи кон'юнкцію (логічне множення), диз'юнкцію (логічне додавання) і заперечення [9, с. 326]. Основним об'єктом сучасної математичної логіки є обчислення. Відомий американський логік і математик С. Кліні писав: «Як би не ставилися до питання, чи зростають наші здібності знаходити правильні докази, доведення, судження в результаті вивчення логіки чи ні, безумовно, в результаті вивчення логіки збільшується можливість перевірки правильності власних міркувань та обчислень Адже логіка дає чіткі методи аналізу міркувань, структуру суджень та умовиводів» [3, с. 79].

Практика доводить, що професійну підготовку вчителя початкових класів з методико-математичного курсу необхідно підсилити логічною складовою з таких причин: по-перше, останнім часом з'являються такі нові підручники математики початкової школи, які вимагають від учителя активної мислительної діяльності для засвоєння їхнього змісту. Інколи в підручниках трапляються серйозні помилки та некоректні твердження і вчитель повинен помітити, виправити і правильно зорієнтувати учнів у розумінні виправленого; по-друге, введення у початкові класи предмету «Інформатика» потребує серйозної логічної підготовки учнів; по-третє, зміни в державному стандарті початковій освіті спрямовані на інтелектуальний розвиток дітей [11]. Тож, зазначене доводить, що проблема логічної складової у підготовці фахівців початкової освіти є актуальною.

Аналіз досліджень і публікацій. Слід зазначити, що розглядувана нами проблема не нова. Різноманітні її аспекти та вектори знайшли відображення у наукових дослідженнях як знаних учених, так і молодих дослідників. Більшість науковців доводять, що математика як шкільний предмет містить великі потенційні можливості для розвитку логічного мислення молодших школярів. Проблеми якості математичного мислення були предметом глибоких досліджень В. Крутецького і Ю. Колягіна. У своїх працях вони відзначають, що математичні здібності учнів проявляються у високому рівні розвитку основних пізнавальних процесів (уява, пам'ять, логічне мислення), а також у захопленості математичними обчисленнями, символами, моделями, уза-

© Ляшова Н.М., 2017

гальненнями, пошуком витончених рішень, ясністю і швидкістю математичної діяльності.

Важливими у процесі професійної підготовки вчителя початкових класів є висновки Л. Фрідмана, який досліджував психолого-педагогічні основи навчання математики в школі. Підкреслюючи основну роль математики в розвитку логічного мислення учнів, він виділяє комплекс необхідних умов для здійснення цього процесу: тривалість процесу розвитку мислення, здійснення його повсякденно і на кожному уроці; неприпустимість погрішностей та помилок в логіці викладу навчального матеріалу; залучення учнів у постійну роботу з розвитку власного мислення; включення в зміст навчання системи певних теоретичних знань, по-перше, знань про сутність логічних форм і законів, по-друге, знань про способи орієнтування у виконанні розумових дій [10]. У цьому ж руслі спрямовані міркування Г. Краснослабоцької [5]. Вона доводить, що в математиці логіка присутня в чистому вигляді і в різноманітних її проявах, а саме: чітке визначення термінології, виконання найпростіших умовиводів і проведення більш складних логічних міркувань різними методами, сполучення індукції і дедукції, побудова ланцюжка наслідків, доведення прямі і непрямі, спростування за допомогою контрприкладів, висловлення істинні та хибні тощо.

Аналізуючи наукові джерела необхідно зазначити, що проблемою розвитку логічного мислення молодших школярів засобами математики також переймалися дослідники, а саме: Е. Агаєва, О. Березіна, Т. Варламова, М. Веклірова, Н. Колмакова, С. Ладимір, Л. Левінов, Н. Листопад, Л. Обухова, О. Онопрієнко, С. Раков, Н. Салміна, Т. Тепленька, Є. Хотченкова та ін. Зокрема, у дослідженнях Т. Тепленької було встановлено, що дитину шести-семи років можна навчити повноцінним логічним діям визначення «приналежності до класу» і «співвідношення класів і підкласів». Е. Агаєва в своїх працях доводить, що використання таких наочних моделей, як кола Ейлера і «Класифікаційні дерева», забезпечує успішне формування у дітей молодших класів уявлень про логічні зв'язки обсягу понять. Н. Салміна, дослідження якої присвячені навчанню дітей математики в початковій школі, обґрунтовує відбір змісту логічної пропедевтики, що включає оволодіння учнями такими уміннями як: виділяти властивості різноманітних математичних об'єктів; операціями серіації, класифікації та порівняння; здатності швидко структурувати інформацію й знаходити в ній логічні зв'язки. Для досягнення високих результатів, автор пропонує широкий спектр логічних завдань, вправ та задач.

Пошуку різноманітних методичних розробок, спрямованих на розвиток логічного мислення молодших школярів у процесі навчання математики, присвячені праці О. Алексєєвої, С. Гін, В. Журавльова, Є. Косоротової, О. Митника, Т. Садовської, Л. Сухаревої, С. Якименко та ін. Ними представлені різноманітні програми, навчально-методичні посібники, цікаві пропедевтичні курси з логіки для учнів початкової школи. Зокрема, О. Алексєєва наголошує на необхідності того, щоб на початку вивчення будь-якої теми, учні вже володіли відповідним комплексом загальнологічних умінь, оскільки, сформованість таких умінь є необхідною умовою свідомого і міцного засвоєння математичного матеріалу. Логічні вміння є засобом узагальнення і систематизації знань і структурування нових на основі тих, що вже засвоєні. Розроблена авторкою методика логічної підготовки молодших школярів під час навчання математики являє собою систему пропедевтичних завдань та вправ, які доповнюють уміщені в підручниках завдання. Вона вважає, що основним методом формування логічних понять у молодших школярів є виконання системи завдань, логічних задач, вправ тощо.

Особливістю програми з розвитку логічного мислення молодших школярів, яку складено Т. Садовською [8], є навчання у вигляді системи тренінгів. Вона містить такі розділи: головоломки, розв'язування логічних задач, ігри на конструювання об'ємних фігур, шашки та шахи, операції над висловлюваннями, словесно-логічні ігри. Основними дидактичними умовами пропонованої технології тренінгів є логічна послідовність у виконанні завдань; перехід від простого до складного; від часткового до загального. Курс С. Гін «Світ логіки» [1] призначений для навчання дітей молодшого шкільного віку порівнювати, класифікувати, виділяти закономірності, давати визначення різноманітним математичним поняттям, будувати міркування. Методичний посібник до зазначеного курсу вміщує докладні розробки занять для учнів четвертого класу, що включають рекомендації по проведенню занять у цілому і кожного його етапу окремо. Наведено схеми діалогів щодо пояснення логічних операцій, міркувань, доведень. Завдяки такому підходу діти отримують систематизовані знання з основ логіки.

Цікавими для нас є думки В. Журавльова [2], який доводить, що просте вивчення правил логічного мислення не приводить однозначно до підвищення логічної культури мислення учнів, так як знання цих правил не означає автоматичного їх застосування. Необхідно, щоб ці правила (при багаторазовому їх свідомого використання) привели до вироблення правильних стереотипів мислення, які, закріпившись у підсвідомості, застосовувалися потім у «автоматичному» режимі, коли в них виникає потреба. Він пропонує концепцію наскрізної логічної освіти, починаючи з дошкільного виховання і закінчуючи вищою освітою. Автор стверджує, що наскрізна логічна освіта від дитячого садка до вищої школи може здійснюватися шляхом розвитку навичок логічного мислення як безпосереднім, так і опосередкованим шляхами. Безпосередній шлях передбачає розвиток навичок через систему цілеспрямованих занять з логіки з урахуванням віку на наступних ступенях: а) дошкільна освіта; б) початкова школа; в) неповна середня школа; г) середня школа; д) вища школа. Опосередкований шлях передбачає розвиток навичок у рамках навчальних предметів (в основному математика) з урахуванням віку на наступних етапах: а) навчальні заходи дошкільних установ; б) уроки з математики та інших предметів початкової школи; в) уроки з математики та інших предметів неповної середньої школи; г) уроки з предметів середньої школи; д) у рамках навчальних курсів методико-математичних дисциплін вищої школи.

Тож, одним із основних напрямків у здійсненні комплексного розвитку логічного мислення учнів – є організація курсу логіки як самостійного навчального предмета. Таким серйозним курсом, на наш погляд, є курс «Логіка», автор якого О. Митник [6]. Цей курс розроблено для учнів початкових класів і введено в практику з 2007 року. Формування логічних прийомів у курсі «Логіка» відбувається з другого класу за такими основними напрямками: поняття, судження, планування дій, умовивід. Його основною метою є навчання молодших школярів послідовній побудові розумових операцій, здатності розвивати зв'язки в побудованих ланцюжках міркувань, доводити будь-які твердження, розв'язувати задачі методом припущення, методом вилучення, на планування дій за графічною схемою, за таблицею, а також задачі, які розв'язуються з кінця. Також заслуговує на увагу методичний посібник «Математична логіка», автори якого Є. Косоротова та С. Якименко [4]. У посібнику вміщено цікаві логічні ігри, задачі, оригінальні завдання, спрямовані на формування уявлень про важливі математичні поняття, ідеї та розвиток творчих здібностей молодших школярів, починаючи з другого класу. Автори посібника зазначають, що нестандартні завдання допоможуть прищепити дітям інтерес до математики, розвинути спостережливість, кмітливість, логічне мислення; сформувати уміння спостерігати, порівнювати, узагальнювати, відтворювати інформацію за допомогою плану, ілюстрації, схеми, алгоритму; аналізувати предмети за формою, розміром, кольором; групувати, класифікувати та описувати математичні об'єкти та явища.

Таким чином, вибірковий аналіз наукових напрацювань дозволяє стверджувати, що впровадження логічної складової на уроках математики спрямоване на інтелектуальний розвиток дитини, забезпечує реалізацію якісного засвоєння як логічних операцій, так і математичного матеріалу. Але незважаючи на велику кількість досліджень та розроблених авторських методичних посібників, все ж недостатньо приділяється уваги формуванню логічних структур мислення молодших школярів. У зв'язку з цим, особливого значення набуває методична підготовка майбутніх учителів початкових класів у роботі з логічними завданнями. Тож **мета статті** – висвітлити окремі питання логічної складової з методико-математичної підготовки студентів.

Виклад основного матеріалу. У діючій навчальній програмі з математики для початкової освіти зазначено, що основним завданням навчання математики є опанування учнями предметних математичних компетенцій – обчислювальних, інформаційно-графічних, логічних, геометричних, алгебраїчних. Предметні компетенції є структурними елементами змісту математичної освіти. Їх базис становлять знання, уміння, навички, способи дій, яких набувають молодші школярі у процесі навчання математики. У контексті початкового навчання предметна математична компетентність розглядається як здатність учня актуалізувати, інтегрувати й застосовувати в конкретних життєвих або навчальних умовах набуті знання, уміння, навички, способи дій. Зокрема, логічні компетенції виявляються у таких ознаках: здатність розв'язувати задачі, логічно міркувати, обґрунтовувати свої дії, уміння користуватися математичною термінологією, знаковою і графічною інформацією тощо.

Як зазначено вище, для початкової школи проблема розвитку логічного мислення засобами математики постійно розробляється, оновлюється, розширюється. Однак слід зазначити, що розроблені курси логіки в якості окремого предмету не знаходять практичного втілення через брак годин в базисних навчальних планах. Тому є актуальною проблема розвитку логічного мислення учнів молодших класів засобами математики в рамках існуючої шкільної програми, не залежно від конкретного навчального комплекту.

Сучасні зміни індукують процеси модернізації і в системі методико-математичної підготовки студентів. Рішення цієї проблеми потребують нових підходів до організації їх навчальної діяльності. Зрозуміло, перш ніж активно впроваджувати логічну складову на уроках математики, майбутній учитель має сам якісно оволодіти основами логіки, ознайомитися з різноманітними видами логічних структур, створити власну добірку завдань, опанувати методику роботи над логічними задачами. Під час розв'язування логічних задач відбувається мислительний процес, який пов'язаний з використанням понять, операцій над ними, різноманітних логічних конструкцій простих та складних суджень, умовиводів. Ми розглядаємо методику роботи над логічними задачами на встановлення відповідності між елементами різноманітних множин, комбінаторні задачі, задачі на упорядкування елементів множини, задачі на встановлення часових, просторових, функціональних відношень, а також задачі на аналогію, порівняння, умовиводи, класифікацію, аналіз та синтез, узагальнення. Під час роботи над задачами студенти використовують різноманітні прийоми – словесне міркування, побудова графів, схем, таблиць, моделей тощо. З акцентуємо увагу на методиці роботи над розв'язуванням логічних задач методом припущення та методом вилучення.

У задачах, які розв'язуються методом припущення, містяться твердження. Певна кількість їх є істинними, а інші – хибними. У процесі розв'язання припускається істинність чи хибність одного з тверджень задачі. Якщо припущення суперечить умові задачі, то воно хибне. У такому разі треба робити припущення далі, доки не знайдеться один можливий варіант її розв'язання. Наведемо приклад роботи над логічною задачею: «Світлана, Лариса та Кіра вивчають в університеті різні іноземні мови: німецьку, англійську та іспанську. На питання, яку мову вивчає кожна із студенток, їхня подруга Марина відповіла: «Світлана вивчає англійську, Лариса не вивчає англійську, а Кіра не вивчає німецьку». Як виявилося, що в її відповіді лише одне твердження є істинним, а два – хибними. Яку мову вивчає кожна із дівчат?».

Під час розв'язування міркування можуть бути такими. У змісті цієї задачі є три твердження. Запишемо їх у зошит. Для зручності розв'язання задачі краще записати так:

Світлана – «вивчає англійську».

Лариса – «не вивчає англійську».

Кіра – «не вивчає німецьку».

За умовою, одне з них істинне, два інші – хибні. Припустимо, що перше твердження є істинним, а друге і третє – хибними. Надпишемо над твердженнями це припущення. За цим припущенням, Світлана і Лариса вивчають англійську мову. Це суперечить умові задачі: дівчата вивчають різні іноземні мови. Отже, припущення, яке ми зробили, є хибним. Припустимо по-іншому: перше твердження є хибним, друге – істинним, третє – хибним. Надпишемо над твердженнями нове припущення. За цим припущенням: ні Світлана, ні Лариса не вивчають англійську, а Кіра вивчає німецьку. Це теж суперечить умові задачі: відсутня дівчинка, яка вивчає англійську. Є ще один варіант припущення: перше і друге твердження є хибними, а третє – істинним. Надпишемо над твердженнями це припущення. За цим припущенням, Світлана не вивчає англійську, Лариса вивчає англійську, Кіра не вивчає німецьку. Інших варіантів припущень немає. Тепер ми можемо визначитися з відповіддю задачі: Світлана вивчає німецьку мову, Лариса вивчає англійську, а Кіра – іспанську.

Наступний приклад роботи над задачами, які розв'язуються методом вилучення. Під час розв'язання таких задач доцільно складати таблицю. За допомогою таблиці можна легко вилучити ті випадки, які суперечать умові, і не помилитися під час міркування. Робота над такими задачами полягає у наступному: читаємо задачу «Три подруги – Аліса, Марина і Кіра відвідують спортивні секції. Одна з дівчаток займається художньою гімнастикою, друга – фігурним катанням, третя – волейболом. Яку спортивну секцію відвідує кожна з дівчаток, якщо відомо, що Аліса не любить волейбол, Марина не вміє кататися на ковзанах, а Кіра посіла перше місце в міських змаганнях з художньої гімнастики?»

Міркування під час розв'язування. Для зручності розв'язання накреслимо таблицю, в яку по вертикалі запишемо імена дівчаток, а по горизонталі – спортивні секції, які вони відвідують.

	Художня гімнастика	Фігурне катання	Волейбол
Аліса	–	+	–
Марина	–	–	+
Кіра	+	–	–

Дану задачу краще розв'язувати з кінця. Із умови задачі відомо, що Кіра – переможниця в змаганнях з художньої гімнастики. У відповідному місці таблиці ставимо знак «+» у графі «художня гімнастика». Тож, ні Марина, ні Аліса художньою гімнастикою не займаються. Відповідно проти цих імен ставимо в таблиці прочерк. Також нам відомо, що Марина не вміє кататися на ковзанах. Тож вона не займається фігурним катанням. У таблиці ставимо прочерк. Отже, Марина відвідує секцію волейболу, а Аліса захоплюється фігурним катанням. Далі заповнюємо таблицю до кінця.

Висновки. Таким чином, спрямованість підготовки майбутніх учителів початкових класів щодо використання логічної складової у методико-математичному курсі формує вміння добирати доцільні методи і форми навчання; орієнтуватися в логічних законах і способах їх опанування та збагачує власний методичний досвід у навчанні дітей логічним операціям.

Список літератури:

1. Гин С. Мир логики: Методическое пособие для учителей начальной школы / С. Гин. – М.: Вита-Пресс, 2005. – 143 с.
2. Журавлев В. Проблема формирования и функционирования логической культуры мышления / В. Журавлев // Педагог. – 2006. – № 9. – С. 29-33.
3. Клини С. Математическая логика / С. Клини / перев. с анг. Ю. А. Гастева. – М.: Мир, 1983. – 480 с.
4. Косоротова Є. Математична логіка: Навчальний посібник / Є. І. Косоротова, С. І. Якименко. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 88 с.
5. Краснослабоцкая Г. Формирование общих интеллектуальных умений у учащихся на математическом материале в основной школе / Г. Краснослабоцкая. – М.: РАО, 2004. – 50 с.
6. Митник О. Я. Логіка. Навчальний посібник 2-4 кл. / Олександр Митник. – К.: Початкова школа, 2008. – 112 с.
7. Митник О.Я. Логіка на уроках математики. Методика роботи над завданнями з логічним навантаженням у курсі математики початкових класів: Навчальний посібник / О.Я. Митник. – К.: Початкова школа, 2007. – 104 с.
8. Садовская Т.М. Технология развития логического мышления у учащихся младших классов / Т.М. Садовская. – М.: РОИРО, 2008. – 67 с.
9. Философская энциклопедия в 5 т. Т. 3 / гл. ред Ф.В. Константинов. – М.: «Сов.энциклопедия», 1984. – 584 с.
10. Фридман Л.М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе / Л.М. Фридман. – М.: Просвещение, 1983. – С. 44-49.
11. Чирина О.В. Особенности развития логического мышления учащихся 5-6 классов / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 6-70. – URL: http//e-koncept.ru/2015/95057.htm

Ляшова Н.Н.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

СЕГМЕНТ ЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация
В статье рассмотрен аспект исследований роли математики в развитии логического мышления младших школьников, выявлено их своеобразие и индивидуальность. Основное внимание уделено методической подготовке будущих учителей начальных классов к работе с логическими заданиями.
Ключевые слова: логика, логические задачи, методика обучения математики.

Lyashova N.M.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

SEGMENT OF THE LOGICAL COMPONENT IN THE METHODOLOGICAL AND MATHEMATICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF INITIAL CLASSES

Summary
The article examines the aspect of research of the role of mathematics in the development of logical thinking of junior schoolchildren, their originality and individuality are revealed. The main attention is paid to the methodical preparation of future primary school teachers to work with logical tasks.
Keywords: logic, logical problems, methodology of teaching mathematics.

УДК 378.016:811.161.2'06:004.77

ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «СУЧАСНА УКРАЇНСЬКА МОВА» У ВИШІ

Пашко Л.В.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розкривається суть таких понять, як «хмара», «хмарні технології». Розглянуто можливі форми використання сервісу Google, Google Drive – безкоштовного хмарного сховища. Проаналізовано актуальність даного питання. Висвітлюється проблема використання хмарних технологій при вивченні курсу «Сучасна українська мова», запропоновано можливі способи та методи використання «хмарних технологій». У статті наголошується на активізації діяльності майбутніх учителів на заняттях і поза ними, на розвитку інтересу до навчання. Акцентується увага на перевагах використання «хмарних технологій» у мовній підготовці студентів.
Ключові слова: хмарні технології, сервіс Google, Google Drive, «хмарні сервіси», «хмаро орієнтоване середовище», компетентність, проектування, тестування, презентація, якість знань.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Однією з актуальних проблем вищої школи, зокрема підготовки вчителів початкових класів, є проблема формування творчої особистості, яка у навчальному процесі змогла б розкрити творчий потенціал кожного учня.

У Концепції НУШ, проекті Закону «Про освіту» закладено: ключові компетентності, якими має володіти учень після закінчення школи, зокрема вільне володіння державною мовою, навичками спілкування між собою; наскрізні вміння – критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати проблеми [Проект Закону «Про освіту»].

Експериментальні школи України першими відгукнулися на зміни – долучилися до використання хмарних технологій з вересня 2014 р. відповідно до наказу Міністерства освіти та науки України № 629 від 21.05.2014 р. «Про проведення дослідно-експериментальної роботи за темою «Хмарні сервіси в освіті» на базі загальноосвітніх навчальних закладів України».

Педагогічним вишам в першу чергу необхідно «впроваджувати нові методики, зміну формату спілкування учнів, учителів та батьків, упроваджувати проектну роботу та навчання через діяльність». [Проект Закону «Про освіту»] Сучасна

© Пашко Л.В., 2017

молодь не уявляє себе без Інтернету – важливого джерела інформації, тому від вміння майбутніх учителів використовувати ІКТ, володіти новими формами і методами діяльності, зокрема хмарними технологіями, залежить розуміння і якість засвоєння знань учнями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Доступність навчання не залежно від місця та часу є перевагою використання хмарних технологій у навчальному процесі, тому й набуває поширення. Спеціальні наукові дослідження щодо використання «хмарних технологій», «хмаро орієнтованого середовища», «технологій хмарних обчислень», «хмарних сервісів» у своїй більшості присвячені теоретичним аспектам. Учені та педагоги намагаються знайти ефективні шляхи їх застосування (С.Г. Литвинова, О.С. Воронкін, І.Ю. Іванов, Н.В. Морзе, О.М. Спірін та інші). Проблеми спілкування учня і вчителя в педагогічному процесі, питання комунікативних інструментів організації набуття та засвоєння знань учнями були й залишаються актуальними (О. Савченко, Н. Морзе) В освіті відбуваються новітні процеси, пов'язані з розбудовою інформаційного простору. Вони вимагають від викладача знання інтернет-мереж, впровадження їх у навчальний процес [1, с. 23].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однією з актуальних проблем, пов'язаних з використанням хмарних технологій, є практичний аспект використання хмарних технологій у виші. Мають місце окремі наукові праці із зазначенням їх використання на уроках у середній школі. У підготовці майбутніх учителів бракує моделей співпраці студент – викладач, потребує більш ґрунтовного вивчення питання використання «хмарних технологій» на заняттях сучасної української мови.

Мета статті – показати можливості використання хмарних технологій (сервісу Google) в проектуванні заняття сучасної української мови у виші для кращого засвоєння та застосування знань на практиці.

Предмет дослідження – використання «хмарних технологій» при вивченні курсу «Сучасна українська мова» у виші.

Формування мовної компетентності студента через розвиток навичок та вмінь з сучасної української мови студентів факультету підготовки вчителів початкових класів передбачено програмою. Викладач сам вирішує питання організації навчального процесу, а саме: за допомогою традиційних інтерактивних методів навчання чи хмарних технологій.

Використання новітніх технологій сприяє підвищенню інтересу до вивчення сучасної української мови, відповідно підвищується якість знань.

По-перше, викладач має розробити власну методику роботи щодо спілкування зі студентами в «хмарі», по-друге, студентська аудиторія не повинна обмежуватися тільки виконанням завдань, а активно й творчо співпрацювати з викладачем. Навички співробітництва – це один із важливих компонентів сучасної нової школи.

Студенти повинні мати навички користування комп'ютером та Інтернетом, розумітися в межах понять «хмара», «хмарні технології».

«Хмара» – це місце в Інтернеті, де можна зберігати різну інформацію з легким доступом до неї через комп'ютер, телефон чи будь-який пристрій, що підключений до Інтернету. Хмара – це «великий пул легко використовуваних і доступних віртуалізованих інформаційних ресурсів (обладнання, платформи розробки та сервіси)» [2].

«Хмарні технології» – технологія доступу до комп'ютерних ресурсів сервера і використання програмного забезпечення через Інтернет (виконувати обчислення, працювати на відстані).

Студенти повинні знати, що хмарні види сервісів – це всі сервіси, що надають свої послуги через Інтернет. Для організації навчального процесу засобами хмарних технологій часто використовуються сервіси Google та Microsoft.

Google Drive – безкоштовне хмарне сховище, де студенти можуть зберігати наробки на серверах в хмарі і ділитися ними з одногрупниками в Інтернеті. Хмарне сховище, Диск, Gmail і Google Фото сумісні, тобто можна зберігати файли, повідомлення електронної пошти, фото на Диску. За допомогою форми Google можна планувати опитування (фронтальне, індивідуальне), тестування і отримувати результати в електронній таблиці, створювати презентації. Робота з Google-формами підходить для дистанційного навчання.

Почати слід з пошуковика, в якому вводимо слова «Google Drive», а потім переходимо за посиланням (можна знайти на головній сторінці іконку Google-диску).

Форми Google допоможуть зареєструвати студентів, здійснювати контроль успішності, проводити опитування, організувати групову діяльність і так далі.

Розглянемо такі види діяльності, як тестування, створення презентації.

Тестування

Натискаємо кнопку «Створити» і вибираємо зі списку рядок «Форма»

Відкривається вкладка «Нова форма». Створення тесту починаємо із завдання дизайн-форми (колір чи тематичне оформлення). Для тематичного оформлення натискаємо кнопку «Змінити тему» і обираємо відповідну тему збоку.

Угорі «Налаштування»: помітити «Збирати електронні адреси», «Відправляти відповіді чи ні», «Відправляти форму не більше одного разу», «Респонденти (студенти) можуть виправляти помилки, переглядати інші відповіді». Опитування студентів: додаються питання (зліва +), можна додати опис, зображення. Якщо потрібно створити тест чи презентацію, то тут же натискаємо «тест» чи «презентація» і налаштовуємо. Обов'язково зберігаємо.

Процес створення тесту починаємо з натискання кнопки «Змінити питання», а потім вводимо назву форми і пояснення (ввести прізвище, ім'я, факультет, групу). Далі створюємо перше питання. Обираємо зі списку тип нашого питання, відмічаємо галочкою «Зробити питання обов'язковим».

Наприклад: Виберіть рядок, у якому всі іменники чоловічого роду.

1. Тюль, любов, леді, денді.

Зберігаємо форму. Можна, натиснувши «відповіді», встановити кількість балів чи позначити правильну відповідь тесту.

Друге питання додаємо, натиснувши кнопку «Додати елемент» і вибравши зі списку потрібний тип питання. Зберегти.

2. Онтаріо, дріб, таксі, рояль.

Далі 3, 4 питання.

3. *Біль, полин, собака, поні.

4. Путь, фальш, Дніпро, геній.

Щоб переглянути створене, потрібно перейти за посиланням вгорі сторінки.

На вкладці редагування форми можна натиснути «Переглянути відповіді». У таблиці з'являться відповіді на наш тест.

Наступний етап – використовуючи поштові сервіси, розіслати посилання на тест студентам даної групи. Відповіді студентів з'являтимуться в таблиці (правильні відповіді можна виділити кольором).

Презентація.

На головній сторінці Google-диску натискаємо кнопку «Створити» і вибираємо зі списку рядок «Презентації». Презентація створюється аналогічно Microsoft Office.

Для колективної роботи з інструментами Google на головній сторінці виділяємо потрібний документ, у верхньому меню натискаємо кнопку «Налаштування доступу»: потрібно ввести назву презентації, електронні адреси студентів, «Готово». Зміни, внесені в презентацію, необхідно показувати студентам, тому натискаємо «Внесені зміни» (правий кут меню презентації). Тематика презентацій з української мови, наприклад: Чергування приголосних. Із життя фразеологізмів. Цікава орфографія. Будова слова. Складне речення.

Створення колективної презентації Google об'єднує студентів, допомагає візуалізувати матеріал власними висловлюваннями, додаванням зображення, відео, схем. Можна додати анімацію, застосовувати різні ефекти переходу між слайдами.

У роботі над проектами, додаючи фото, відео, цікаву особисту інформацію, студенти прагнуть показати оригінальність виконання завдання. Після проходження педагогічної практики майбутні вчителі відтворюють її у колективних мовних проектах (цікаві відеофрагменти уроків української мови, фотозвіти).

Студенти з цікавістю виконують завдання з різних розділів мови, зокрема графічних оформлень правил з української мови.

Наприклад:

1. Розподілити слова на похідні й непохідні. До кожного похідного записати його непохідне. Визначити твірну основу й словотвірні засоби в похідних словах.

Ходити, рік, воля, друг, надходити, дружба, задумливість, боронити, бродити, сікти, січ, оборонець, говір, мовити, мовець, оборонський, говорити, мова, горілка, наука, учень, умова, жир, жити, брід, неволити, річний.

2. Пошук твірної основи (див. рис. 1).

3. Показати схематично злиття сполучення слів у одне слово (див. рис. 2).

4. Від твірної основи слів утворити прикметник із слово-

лікар **лікувати**

Міркуй так: 1. Яке значення має слово? 2. За допомогою якого спільнокореневого слова можна пояснити це значення?
3. Твірну основу шукайте у цьому слові.

Лікар – людина, яка повинна лікувати хворих. Отже, твірну основу шукаємо в слові лікувати:

лікар → **лік**увати

Пам'ятайте: Твірна – це спільна частина для двох слів: для того,від якого утворюється нове слово, і для нового, утвореного від нього.

Рис. 1.

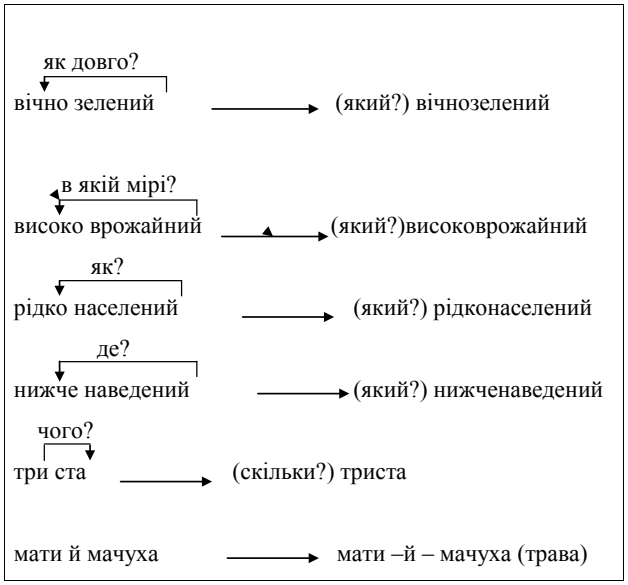


Рис. 2.

СУФІКСАЛЬНИЙ СПОСІБ ТВОРЕННЯ ЯКІСНИХ ПРИКМЕТНИКІВ

Твірна основа	Прикметник із словотворчим суфіксом	Що означає прикметник
жил – (а) **сік –** **гілл – (я)**	→ жил**ав**ий → сок**овит**ий → гілл**ист**ий	ознаку, виявлену достатньо або надмірно
пісок - **земл - (я)** **зірк – (а)**	→ піск**уват**ий → земл**ист**ий → зірч**ast**ий	неповноту ознаки або ознаку за схожістю (матеріалом)
правд - (а) **вдум – (атися)** **колектив –**	→ прав**див**ий → вдум**лив**ий → колектив**ний**	властивість особи чи предмета

Рис. 3.

творчим суфіксом. З'ясувати, що означає прикметник (див. рис. 3).

5. *Спільна робота студентів. Знайти помилки у тексті, виділити кольором.*

6. *Редагувати текст.*

7. *Використання електронних словників – це один із сучасних способів збагачення лексичного запасу майбутніх учителів.*

Урізноманітнювати роботу в хмарах реально тільки при постійному вивченні можливостей Google.

Висновки. Використання хмарних технологій при вивченні курсу «Сучасна українська мова» – це сучасний підхід до безперервного навчання із підтримкою мобільних технологій та сервісів соціальних мереж. Хмарні технології дають можливість збереження даних у хмарах (їх не потрібно переносити з пристрою на пристрій). Швидкий доступ до власних матеріалів, виконання різноманітних видів навчальної діяльності, контролю, оцінювання, створення тестів, презентацій, проектів роблять процес навчання інтерактивним.

Мотивація до навчання, розвиток умінь і навичок з мови, з методики використання хмарних технологій – це далеко не повний перелік переваг порівняно з традиційною методикою. З власного досвіду студенти розуміють наскільки цікавим може бути вивчення мови, а головне – вони готові застосовувати хмарні технології у своїй практичній діяльності.

Список літератури:

1. Биков В. Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ / В. Биков // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – № 10. – С. 8-23.
2. Гриб'юк О. О. Перспективи впровадження хмарних технологій в освіті / О. О. Гриб'юк // Теорія та методика електронного навчання: збірник наукових праць (IV). – 2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/1111/1/grybyuk-stattya1hmary%2B_ Copy.pdf
3. Іванов І. Ю. Спілкування та співробітництво на уроках мови й літератури з використанням хмарних технологій / І. Ю. Іванов // Науковий огляд. – 2014. – № 1, Том 2 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: naukajournal.org/index.php/naukajournal/issue/download/5/3
4. Корицька Г. Сучасний урок української мови в умовах розвитку хмаро орієнтованих технологій / Г. Корицька // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2015. – № 4. – С. 33-39.
5. Литвинова С. Теоретичні засади моделювання й інтеграції сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища // Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища: монографія / [Копняк Н., Корицька Г., Литвинова С., Носенко Ю., Пойда С., Сєдой В., Сіпачова О., Сокол І., Спірін О., Стромило І., Шишкіна М.]; / за заг. ред. С. Г. Литвинової. – К.: ЦП «Компринт», 2015. – 163 с.
6. Литвинова С. Г. Формування On-line навчального середовища в загальноосвітніх навчальних закладах / С. Г. Литвинова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2010. – № 8. – С. 25-27.
7. Электронные технологии в системе образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа. http://som.fio.ru/getblob.asp?id= 10007856# Toc26155139
8. Единая коллекция Цифровых Образовательных Ресурсов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school-collection.edu.ru

Пашко Л.В.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «СОВРЕМЕННЫЙ УКРАИНСКИЙ ЯЗЫК» В ВУЗЕ

Аннотация
В статье раскрывается суть таких понятий, как «облако», «облачные технологии». Рассмотрены возможные формы использования сервиса Google, Google Drive – бесплатного облачного хранилища. Проанализирована актуальность данного вопроса. Освещается проблема использования облачных технологий при изучении курса «Современный украинский язык», предложены возможные способы и методы использования «облачных технологий». В статье отмечается активизация деятельности будущих учителей на занятиях и вне их, развитие интереса к учебе. Акцентируется внимание на преимуществах использования «облачных технологий» в языковой подготовке студентов.

Ключевые слова: облачные технологии, сервис Google, Google Drive, «облачные сервисы», «Облако ориентированная среда», компетентность, проектирование, тестирование, презентация, качество знаний.

Pashko L.V.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

USE OF CHEMICAL TECHNOLOGIES AT THE STUDY OF THE COURSE «MODERN UKRAINIAN LANGUAGE» AT THE HEIGHT

Summary
The article reveals the essence of such concepts as «cloud», «cloud technologies». There are considered possible forms of using Google's service, Google Drive – free cloud storage. The relevance of this question is analyzed. The problem of using cloud technologies in the studying of the course «Modern Ukrainian language» is discussed, possible ways and methods of using «cloud technologies» are suggested. The article emphasizes the activation of the activities of future teachers in and out of classes, the development of interest in learning. Emphasizing on the benefits of using «cloud technologies» in language training of students.
Keywords: cloud technologies, Google service, Google Drive, «cloud services», «Cloud oriented environment», competence, design, testing, presentation, quality of knowledge.

УДК 378.147.091.3:373.3.011.3-051

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Пучков І.Р.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті висвітлено методолгічні підходи до застосування змішаного навчання при підготовці майбутніх вчителів початкової школи. Проаналізовано ряд загальнодидактичних та методичних принципів, на які спирається процес навчання у вищому педагогічному навчальному закладі при застосуванні моделі змішаного навчання. Описані методи, форми організації та засоби, які використовуються в змішаному навчанні. Досліджено наукові підходи, дидактичні принципи, засоби, методи та форми організації процесу змішаного навчання при підготовці майбутніх вчителів початкової школи. Розглянуто характерні риси різних моделей змішаного навчання.
Ключові слова: дидактичні принципи; змішане навчання; майбутні вчителі початкової школи; методологічні підходи, моделі змішаного навчання; форми організації та засоби навчання.

Постановка проблеми. Тенденції розвитку освіти останніх років засвідчують, що у її центрі постає активне впровадження новітніх педагогічних технологій серед яких чинне місце посідає змішане навчання (blended learning), яке дозволяє значно підвищити якість підготовки сучасних вчителів до майбутньої професійної діяльності, поліпшити рівень їхньої професійної компетентності.

Крім того, важливою рисою сучасної освіти є процес її інформатизації, що передбачає використання інноваційних інформаційних технологій, методів та засобів з метою реалізації ідеї інтенсифікації навчального процесу, підвищення його ефективності та якості, підготовку підростаючого покоління до повноцінного опанування знаннями, уміннями і навичками, що необхідні у життєдіяльності сучасного інформаційного суспільства. Інформатизація освіти здійснюється на основі новітніх технічних засобів, насамперед комп'ютерних [1].

Упровадження змішаного навчання у практику вищої школи передбачає переосмислення методологічних підходів щодо його застосування при підготовці майбутніх вчителів початкової школи: наукових підходів, дидактичних принципів, засобів, методів та форм організації процесу змішаного навчання тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Змішане навчання наразі починає набувати наукового-теоретичного осмислення й експериментального впровадження. Дослідженню різних аспектів змішаного навчання присвячені роботи вітчизняних (І. Ахмад, Н. Балик, В. Бикова, І. Воротникової, Л. Данькевич, М. Кадемії, О. Коротун, Н. Корсунської, В. Кухаренко, М. Лещенко, М. Львова, Н. Рашевської, О. Рафальської, О. Самойленко, О. Спіріна, Ю. Триуса, Г. Чередніченко, Л. Шапрана, Т. Шроль, Б. Шуневича), російських (А. Андрєєва, Є. Желнової, Ю. Капустіна, Е. Кадирова, М. Мохової, М. Нікітіної, Є. Пьяних, В. Солдаткіна, О. Тіхомірової, В. Фандей) та зарубіжних (R. Gogos, O. Hinijosa, M. O'Donnell, T. Maher, J. Laskaris, K. Gutierrez, P. Pappas, M. Bart, J. Hofmann, K. Thompson, C. Dziuban, J. Hartman) науковців. Вчені розглядали педагогічні аспекти змішаного навчання, педагогічні технології проектування змішаного навчання та різноманітні інформаційні технології для його підтримки. Приділяли увагу методам формування критичного мислення у змішаному навчанні, ідеї використання гейміфікації у змішаному на-

© Пучков І.Р., 2017

вчанні, технології впровадження змішаного навчання у навчальний процес вищої школи, змішаному навчанню як психолого-педагогічній проблемі. Порівнювали дистанційну і змішану форми навчання тощо [3, 6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових праць провідних вчених у галузі теорії і практики інформатизації освіти, вивчення досвіду застосування змішаного навчання в освіті, аналіз підготовки майбутніх вчителів початкової школи в педагогічних університетах засвідчує необхідність подальшого дослідження методологічних підходів до застосування змішаного навчання при підготовці майбутніх вчителів початкової школи, що сприятиме підвищенню якості надання освітніх послуг і, як наслідок, покращанню результатів навчання. Змішане навчання на думку багатьох науковців складається з трьох компонентів, а саме: традиційного навчання (спілкування викладач – студент), інтерактивна взаємодія (інформаційні он-лайн ресурси, хмарні технології, мобільні технології тощо), самоосвіта.

Мета статті полягає у розгляді методологічних підходів до застосування змішаного навчання під час підготовки майбутніх вчителів початкової школи, а саме: наукових підходів, дидактичних принципів, засобів, методів та форм організації процесу змішаного навчання в умовах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Описуючи організацію навчально-виховного процесу ВНЗ, М. Львов зазначав, що методична система навчання у вищій школі повинна реалізовуватись в рамках лекційно-семінарської форми навчання, з використанням сучасних інформаційних технологій навчання [5]. Цей підхід зазвичай реалізовується в умовах ВНЗ за допомогою впровадження в навчально-виховний процес системи змішаного навчання.

Навчально-виховний процес, організований за технологією змішаного навчання, спрямований на формування всебічно розвиненої особистості, тому реалізує освітню, розвиваючу та виховну функції [2].

Як зазначала О. Коротун загальнонаукову та конкретно-наукову методологію змішаного навчання становлять такі наукові підходи: системний підхід, компетентнісний підхід, особистісний підхід, діяльнісний підхід, ресурсний підхід. Розглянемо ці підходи в контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи:

· *системний підхід*, що розглядає змішане навчання як єдину, динамічну, ієрархічну та багаторівневу систему підготовки майбутніх вчителів початкової школи, яка складається з множини взаємопов'язаних елементів (мета, завдання, зміст, форми організації, методи, засоби, результати) і відносин між ними, та орієнтує на визначення навчання як цілеспрямованої творчої діяльності майбутніх вчителів початкової школи;

· *компетентнісний підхід*, спрямований на формування і розвиток у майбутніх вчителів початкової школи ключових компетентностей (ціннісно-смислової, загальнокультурної, навчально-пізнавальної, інформаційної, комунікативної, соціально-трудової, компетентності особистісного самовдосконалення);

· *особистісний підхід* передбачає процес саморозвитку здібностей, самовизначення, самореалізації, самоутвердження майбутніх вчителів початкової школи, як суб'єкта пізнання, що ґрунтується на виявленні його індивідуальних особливостей;

· *діяльнісний підхід* сприяє формуванню навчально-пізнавальної, комунікативної та самостійної діяльності майбутніх вчителів початкової школи та спрямований на організацію діяльності майбутніх вчителів початкової школи;

· *ресурсний підхід*, в якому організація змішаного навчання передбачає виявлення та врахування внутрішніх і зовнішніх ресурсів кожного студента та ефективне їх використання. Причому, ресурс розглядається як сукупність об'єктивно існуючих умов і засобів, необхідних для реалізації потенціальних можливостей майбутніх вчителів початкової школи [2].

Процес навчання враховує такі загальнодидактичні принципи: свідомості, активності та самостійності, міцності, наочності, системності й послідовності, стимулювання і мотивації, орієнтації на конкретних студентів, урахування індивідуальних особливостей студентів, інтерактивності, адаптивності, мобільності, гуманістичності, гнучкості, відповідності технологіям навчання, відкритості навчального процесу. Розглянемо ці принципи в контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Принцип *свідомості* передбачає, що реалізація системи змішаного навчання спирається на свідоме ставлення майбутніх вчителів початкової школи до вивчення навчального матеріалу. Безперечно, знання передати не можна, але вони стають надбанням студентів у результаті їх самостійної свідомої діяльності.

Принцип *активності* та *самостійності* у навчанні розглядає процес оволодіння знаннями як результат активної самостійної пізнавальної діяльності майбутніх вчителів початкової школи.

Принцип *міцності* засвоєння знань забезпечується можливостями, що надає змішане навчання: студент може повернутися до будь-якого етапу вивчення навчального матеріалу, щоб опрацювати найбільш складні для нього моменти.

Принцип *наочності* у змішаному навчанні передбачає зображувальні та схематичні види наочності, які можуть бути представлені в друкованому або електронному вигляді.

Принцип *системності й послідовності* у змішаному навчанні означає, що пізнання навчального матеріалу майбутніми вчителями початкової школи можливе лише у певній системі, а також у послідовному засвоєнні знань, формуванні вмінь та навичок.

Принцип *стимулювання* і *мотивації* позитивного ставлення майбутніми вчителями початкової школи у змішаному навчанні до учіння.

Принцип *орієнтації на конкретних студентів* (в умовах вищого педагогічного ВНЗ необхідно брати до уваги індивідуально-психологічні особливості студентів, а також враховувати сферу їх подальшої професійної діяльності).

Принцип *урахування індивідуальних особливостей студентів* – це пристосування системи навчання до індивідуальних особливостей майбутніх вчителів початкової школи, він надає їм

можливості управляти своєю навчальною діяльністю та вибирати індивідуальний темп роботи над навчальним матеріалом.

Принцип *інтерактивності* відображає комунікативну взаємодію викладачів зі студентами, студентів між собою та передбачає використання традиційних та комп'ютерно-орієнтованих засобів спілкування.

Принцип *адаптивності* припускає пристосування процесу змішаного навчання до пізнавальних особливостей кожного студента, дозволяючи досягти оптимального рівня інтелектуального розвитку та реалізувати індивідуальні потреби і можливості.

Принцип *мобільності навчання* надає можливість студенту доповнити свою навчальну програму освітніми послугами інших ВНЗ у разі відсутності таких у ВНЗ, де він навчається.

Принцип *гуманістичності навчання* полягає у спрямуванні навчання до людини, створенні у ВНЗ для студента максимально сприятливих та зручних умов для засвоєння обраної професії, розвитку його інтелектуальних та моральних якостей, творчої індивідуальності тощо.

Принцип *відповідності технологіям навчання* дозволяє використовувати традиційні та комп'ютерно-орієнтовані форми організації, методи, засоби навчання.

Принцип *гнучкості навчання*: засвоювання навчального матеріалу майбутні вчителі початкової школи здійснюють у зручний для себе час, будь-якому місці, потрібному темпі.

Принцип *відкритості навчального процесу*, заснований на взаємодії студентів з навчальним матеріалом та віддаленими студентами, розвиває в них уміння для дистанційної навчальної діяльності, які необхідні їм у сучасному інформаційному суспільстві [2].

Спираючись на дослідження Ю. Триуса, зазначаємо традиційні й комп'ютерно-орієнтовані методи, засоби та форми організації змішаного навчання [7].

Для розв'язання навчальних завдань у змішаному навчанні при підготовці майбутніх вчителів початкової школи використовують такі методи навчання як:

· *традиційні методи навчання* за джерелом знань: словесні, наочні, практичні;

· *комп'ютерно-орієнтовані активні та інтерактивні методи навчання*: кейс-технології, проведення відеоконференцій та «круглих столів», веб-квести, «мозковий штурм», ділова гра, метод проектів та ін. [2].

Формами організації змішаного навчання при підготовці майбутніх вчителів початкової школи можуть бути:

– *традиційні форми організації навчання*: лекції, семінари, колоквіуми, практичні заняття, самостійні та лабораторні роботи тощо;

– *комп'ютерно-орієнтовані форми організації навчання*: аудіо та відео лекції, вебінари, індивідуальні та групові онлайн проекти, консультації з використанням ІКТ тощо [2].

Щодо визначення методичних засад змішаного навчання, розглянемо наступні засоби навчання:

– *традиційні засоби навчання*: підручник, посібник, зошити, роздаткові матеріали, лабораторне обладнання, технічні засоби навчання тощо;

– *комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання*: електронні підручники та зошити, аудіо- та відеоматеріали, CD-диски, програмне забезпечення для контролю та виміру рівня знань, інформаційно-пошукові та довідкові системи, анімації та симуляції тощо [2].

Як зазначає В. Кухаренко, «існує велика кількість моделей змішаного навчання: прості, складні, більш і менш популярні та ін. Є моделі змішаного навчання, які є руйнівними по відношенню до традиційного класу. Вони не включають в себе традиційне навчання в його повній формі; вони пропонують нові й більш надійні переваги» [3, с. 123]. Науковець вважає, що більшість програм змішаного навчання нагадують одну з чотирьох моделей: *обертання, гнучка, La Carte* і *збагачена віртуальна*. Модель *обертання* включає в себе чотири підмоделі: обертання за робочими зонами, обертання лабораторій, перевернутий клас та індивідуальне обертання. *Гнучка* модель – курс, коли дистанційне навчання є основним з деякими очними зустрічами. Студенти працюють за індивідуальним графіком з використанням різних методів навчання. Модель *La Carte* ординатура: один семестр проводиться традиційно (зазвичай влітку), а решта повністю он-лайн; один тиждень або у вихідні надаються традиційні сесії для практичних і лабораторних робіт, а решта їх вивчаються он-лайн; інколи аудиторні заняття скорочуються з трьох «кредитних» годин на тиждень до однієї або двох годин, надаючи більше часу студентам для навчання он-лайн. *Збагачена віртуальна* модель – студенти ділять свій час між відвідинами кампуса й навчанням дистанційно за допомогою он-лайн-доставки контенту [3].

Зарубіжні науковці виділяють шість моделей змішаного навчання: Face-to-Face Driver, Rotation, Flex, Online Lab, Self-Blend, Online Driver. Face-to-Face Driver (Драйвер – очне навчання). Викладач особисто дає повний обсяг навчального курсу, за необхідністю використовуючи он-лайн навчання як допоміжне. Ця модель зазвичай застосовує аудиторну роботу на комп'ютерах. Rotation Model (Ротаційна модель). Відбувається ротація розкладу традиційного навчального процесу в аудиторії і самостійного он-лайн навчання в індивідуальному режимі (за поданими викладачем посиланнями на спеціальному сайті навчального закладу). Flex Model (Гнучка модель). Переважно використовується он-лайн навчання, викладач підтримує студентів за необхідності, час від часу працює з невеликими групами, або з одним студентом індивідуально. Online Lab (Он-лайн лабораторія). Це зазвичай он-лайн платформа яка використовується для викладання цілого курсу на аудиторних заняттях. Відбувається таке навчання під наглядом викладача. Така програма може поєднуватись з традиційним навчанням в межах розкладу занять. Self-Blend Model (Модель «Змішуй сам»). Студенти самі вирішують, які з запропонованих вищим навчальним закладом предметів необхідно доповнити заняттями з використанням сучасних інноваційних он-лайн технологій навчання. Online Driver Model (Драйвер – он-лайн навчання). Зазначена модель пропонує он-лайн навчан-

ня, використовуючи платформу або віддалений контакт з викладачем. Однак за вимогою можливі традиційні заняття, семінари або колоквіуми з викладачем (ментором) [8].

Висновки і пропозиції. Отже використання змішаного навчання (blended learning) надає можливість застосовувати ефективні елементи традиційного навчання, які накопичувались завдяки досвіду педагогічної науки, та доцільно доповнювати його сучасними інноваційними засобами навчання (дистанційне, хмарне, мобільне). Змішане навчання активізує аналітичні здібності студентів та розвиває критичне мислення за рахунок того, що студенти отримують навчальний матеріал не тільки від викладача на лекції, але й під час самостійної роботи, обирати та обробляти необхідний матеріал. Застосування у змішаному навчанні нових методів, інструментів та сучасних засобів дозволяє більш повно використовувати потенціал навчального контенту. Тож сучасні інноваційні технології під час змішаного навчання надають необмежені можливості щодо самостійної роботи студентів, виступають чинником впливу на розвиток творчої діяльності, мотивують студентів для отримання та закріплення нових знань. Все це дає можливість підготувати високоякісного фахівця, котрий володіє необхідними компетенціями, для успішного професійного зростання в умовах високо конкурентного сучасного європейського та світового ринку праці.

Список літератури:

1. Коневщинська О.Е. Використання мультимедійних технологій в процесі дистанційного навчання – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/22470/1/Тези НАУ 2010.pdf
2. Коротун О.В. Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти / О.В. Коротун // Інформаційні технології в освіті. – 2016. – № 3(28). – С. 117-129. – Режим доступу: http://ite.kspu.edu/home
3. Кухаренко В.М. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / В.М. Кухаренко, С.М. Березенська, К.Л. Бугайчук, Н.Ю. Олійник, Т.О. Олійник, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко, А.Л. Столяревська; за ред. В.М. Кухаренка – Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. – 284 с.
4. Кривонос О.М. Змішане навчання як основа формування ікт-компетентності вчителя / О.М. Кривонос, О.В. Коротун // Наукові записки. – Випуск 8. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 2. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015 – С. 19-23.
5. Львов М.С. Тенденції розвитку освітніх інформаційно-комунікативних технологій. [Електронний ресурс] / М.С. Львов / – Режим доступу: http://www.ite.kspu.edu/webfm_send/544
6. Рашевська Н.В. Змішане навчання як психолого-педагогічна проблема / Н.В. Рашевська // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки» – Черкаси: ЧНУ, 2010. – Вип. 191. – С. 89-96.
7. Триус Ю.В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін у вищих навчальних закладах: дис. … доктора пед. наук: 13.00.02 – теорія і методика навчання інформатики / Юрій Васильович Триус; Черкаський нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2005. – 649 с.
8. Models of Blended Learning. – Режим доступу: http://www.dreambox.com/blog/6-models-blended-learning

Пучков И.Р.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРИМЕНЕНИЮ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация
В статье отражены методлогические подходы к применению смешанного обучения при подготовке будущих учителей начальной школы. Проанализирован ряд общедидактических и методических принципов, на которые опирается процесс обучения в высшем педагогическом учебном заведении при применении модели смешанного обучения. Описанны методы, формы организации и средства, которые используются в смешанном обучении. Исследованы научные подходы, дидактичные принципы, средства, методы и формы организации процесса смшанного обучения при подготовке будущих учителей начальной школы. Рассмотрены характерные черты разных моделей смешанного обучения.
Ключевые слова: дидактические принципы; смешанное обучение; будущие учителя начальной школы; методологические подходы, модели смешанного обучения; формы организации и средства обучения.

Puchkov I.R.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

METHODOLOGICAL APPROACHES TO USING MIXED TEACHING WHILE TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Summary
The article presents the methodological approaches to using mixed teaching while training future primary school teachers. The author has analyzed some general didactic and methodic principles which are used in the teaching process at higher educational institutions while using mixed teaching. The methods, organizational forms and means which are used at mixed teaching are described. The scientific approaches, didactic principles, means and forms of organization of the process of mixed teaching while training future primary school teachers are investigated. The characteristic features of different models of mixed teaching are viewed upon.
Keywords: didactic principles; mixed teaching; future primary school teachers; methodological approaches, models of mixed teaching; forms of organization and means of teaching.

УДК 378.091.2:004:[373.3.011.3-051]

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА І ОСВІТИ

Сарієнко В.В., Плахотський О.В.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розглядається сутність критеріїв, за якими визначається зміст підготовки учителя початкової школи в умовах активного впровадження сучасних інформаційних технологій у навчальний процес. Визначаються рівні, за якими доцільно здійснювати застосування інформаційних технологій при вивченні навчальних курсів. Висвітлюються проблемні питання щодо впровадження новітніх інформаційних технологій у професійну підготовку учителя початкової школи та пропонуються заходи з їх розв'язання.
Ключові слова: критерії, освіта, навчання, інформаційні технології, початкова школа, вища школа, учитель.

Актуальність теми дослідження. Реформування вітчизняної освіти, адаптація її до світового наукового простору впродовж останніх років постають невідкладними завданнями науково-технічному та соціальному розвитку держави.

Уведення інноваційних технологій у сферу освіти спрямоване на підвищення якісного рівня навчання, розвиток інтелекту та формування високої інформаційної і духовної культури. В інформаційному суспільстві знання, поєднані з організаційними факторами, виступають головною рушійною силою інновації, винахідництва, творчості.

У Національній доктрині розвитку освіти України зазначається, що одним із наріжних напрямків реформування освіти є її інформатизація. У зв'язку з широкими освітніми можливостями інформаційні технології набувають ролі ключового засобу навчання і виховання підростаючого покоління. Проте, слід зазначити, що на сьогодні комп'ютерні технології у навчально-виховному процесі використовується ще недостатньо системно і ефективно і тому є певні причини. Однією з головних причин є недостатня якість підготовки учителів до впровадження інформаційних технологій, яка викликана невідповідністю між темпами їх розвитку і темпами змін у системі освіти. Це відбивається на якості методичних рекомендацій для вчителів щодо ефективного використання інформаційних технологій у навчальному процесі. На тлі цього виникає невідповідність змісту підготовки учителя початкової школи сучасним вимогам інформаційного суспільства. Ця невідповідність проглядається уже в елементарному аналізі навчальних планів з підготовки учителів початкової школи, в яких інформаційно-комунікаційна складова посідає доволі скромне місце. Все це гальмує розвиток методичної підготовки вчителя у вказаних аспектах. У той же час цілком очевидною є думка, що виправлення цього недоліку лежить в площині визначення критеріїв відбору змісту підготовки вчителя початкових класів у контексті інформатизації суспільства і освіти.

Отже, усвідомлення важливості даної проблеми і визначення зазначених критеріїв й визначає **актуальність** теми статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням змісту підготовки педагогічних фахівців до професійної діяльності у контексті інформатизації освіти присвячено значна кількість досліджень. Зокрема, Т. Бабенко [1] досліджувалось питання використання засобів мультимедіа у процесі навчання майбутніх учителів інформаційним технологіям. Т. Бєлкіна [2] досліджувала питання впровадження методу проектів з використанням мультимедійних технологій у системі роботи

© Сарієнко В.В., Плахотський О.В., 2017

учителя початкової школи. Н. Вовковінська [3] досліджувала питання змісту інформатизації середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи. Цієї ж темі присвятили цикл своїх робіт Б. Гершунский, Р. Гуревич, А. Коломієць, Н. Морзе, Ю. Єгорова [5] та ін. Значне місце в системі підготовки учителів до використання інформаційних технологій у навчальному процесі поідають роботи М. Жалдака. Методичним питанням підготовки майбутніх учителів до використання інформаційних технологій у навчанні присвятили свої роботи І. Косенко [8], М. Лєвшин [9], Д. Марченко [10] та інші дослідники.

Мета статті полягає у визначенні критеріїв відбору змісту підготовки вчителя початкових класів у контексті інформатизації суспільства і освіти. Ці критерії визначають організаційний і дидактичний вектори в системі підготовки майбутнього учителя початкових класів у вищий школі з питань застосування інформаційних технологій у майбутній педагогічній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Зміни, що відбуваються в освіті протягом усієї історії людства визначаються змінами, які відбуваються в суспільстві. Перехід від однієї до іншої суспільної формації суттєво впливав на зміст освіти загалом та на зміст кожного предмета.

Вища освіта повинна забезпечувати різнобічну готовність вчителя до професійної діяльності. Цю діяльність можна розділити на кілька напрямів: навчальну, виховну, діагностичну та організаційну. Кожен з напрямів ставить перед педагогом низку завдань, які можуть бути розв'язані за допомогою комп'ютерної техніки. Щоправда, проблема тут постає не обов'язково у необхідності такого використання. Більшість завдань можуть бути розв'язані і без застосування сучасних інформаційних технологій. Але, як показує практика, комп'ютерні засоби підвищують ефективність та якість роботи вчителя і забезпечують його професійне зростання. Структура діяльності вчителя початкової школи та завдання, що стоять перед ним, мають бути відображені у відповідному курсі вищого педагогічного навчального закладу.

Уведення професійно спрямованого курсу, котрий би забезпечував підготовку вчителя до використання інформаційних технологій, має також враховувати сучасний стан вищої освіти і не повинен значно його випереджати.

Головним критерієм при відборі змісту має бути готовність майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій. Ця готовність визначатиметься рівнем навичок кваліфікованого користувача комп'ютерної техніки; наявністю знань особливостей використання ІКТ в початковій школі; вмінням використовувати ІКТ на уроці в початковій школі; умінням здійснювати пошук інформації, отримувати нові знання та працювати над самоосвітою за допомогою сучасних комп'ютерних технологій (СКТ); умінням створювати власні дидактичні матеріали засобами СКТ, здійснювати діагностику рівня навчальних досягнень учнів засобами НІТ, здійснювати організаційну діяльність та планування засобами НІТ; використовувати НІТ для наукової та творчої діяльності.

Наведені критерії визначають зміст підготовки вчителя в сучасній моделі професіонала-педагога. Згідно з цією моделлю в умовах вищого педагогічного навчального закладу, відповідно до критерію рівня навичок кваліфікованого користувача комп'ютерної техніки, знайомство з нею розпочинається при вивченні предмета «Основи інформатики та обчислювальної техніки». Його зміст ґрунтується на шкільній програмі з інформатики. На відміну від учнів загальноосвітньої школи, студенти не лише визначилися з напрямом майбутньої професії, а й уже обрали її. Саме тому в межах курсу потрібно якомога більше реалізовувати професійне спрямування. Це може відбуватися кількома шляхами. По-перше, включенням професійно орієнтованих тем. Проте на заваді цьому може стояти недостатня підготовка студентів з педагогіки, психології, фахових методик тощо. На початковому етапі студенти ще не готові до глибокої інтеграції інформатики та предметів циклу професійної і практичної підготовки. Лише з набуттям певного досвіду, знань та навичок, проходження педагогічної практики вони будуть готові до повноцінного вивчення нових інформаційних технологій. Однак вивчення інформатики не можна механічно змістити в часі на старші курси.

Інформатика у вищому педагогічному навчальному закладі також відіграватиме роль підготовчого курсу, в межах якого можна забезпечити інформатизацію вищої освіти.

Професійна адаптація студентів на заняттях з інформатики може здійснюватися за рахунок виконання професійно-орієнтованих практичних завдань. Оскільки метою вивчення інформатики на І курсі є опанування комп'ютерною технікою та прикладним програмним забезпеченням, то паралельно із засвоєнням відповідних знань, умінь та навичок роботи з графічним інтерфейсом операційної системи, текстовими та графічними редакторами, електронними таблицями, системами управління базами даних може відбуватися розгляд деяких завдань, які стоять перед педагогом, та їх розв'язання засобами інформаційних технологій.

Відповідно до критерію наявності вмінь використовувати ІКТ на уроках у початковій школі, зміст підготовки фахівців за спеціальністю «Початкове навчання» надалі повинен розглядатися під іншим кутом зору, визначаючи можливості застосування комп'ютерної техніки при вивченні різних предметів. Для такого підходу характерне виділення рівнів застосування інформаційних технологій при вивченні того чи іншого курсу. Нами визначаються 4 рівні (див. рис. 1).

1 рівень. Предмети, при ознайомленні з якими відбувається безпосереднє освоєння комп'ютерної техніки та нових інформаційних технологій. Сюди потрібно віднести предмети, вивчення яких неможливе без використання комп'ютерної техніки та предмети, в межах яких відбувається вивчення КТ. Базовим у цьому плані є курс «Основи інформатики та обчислювальної техніки». Цей курс закладає основні знання, вміння та навички, необхідні для подальшої реалізації технологічного компоненту при вивченні інших курсів. Застосування комп'ютерної техніки вимагає від користувача вміння працювати з операційною та файловими системами, текстовим редактором, електронними таблицями, системами управління

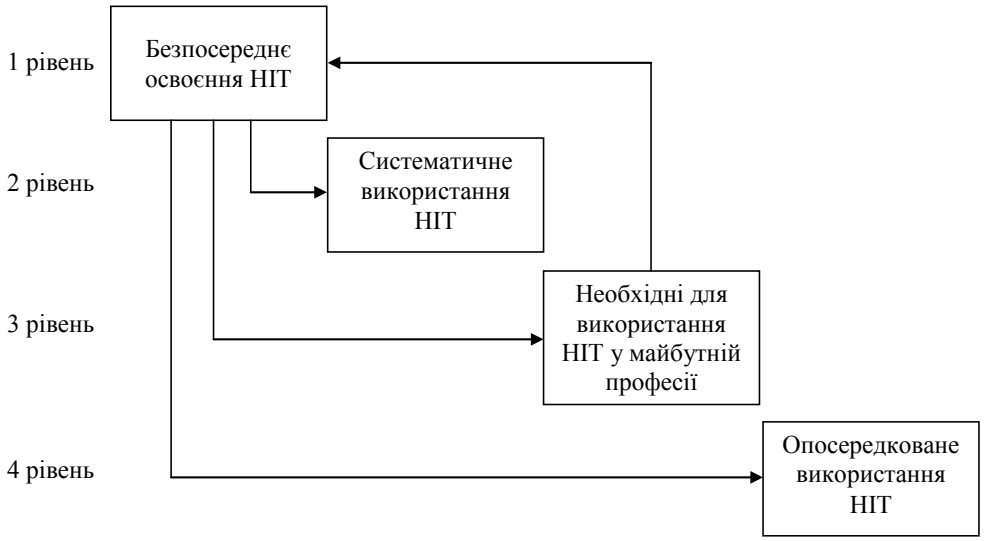


Рис. 1. Рівні застосування інформаційних технологій у процесі вивчення різних предметів

базами даних, використовувати можливості всесвітньої мережі Internet тощо.

2 рівень. Предмети, в межах яких доцільне систематичне використання нових інформаційних технологій. Особливо це стосується предметів, вивчення яких вимагає високого рівня унаочнення та відтворення моделей, які неможливо показати в умовах навчального закладу та його лабораторій. До них можна віднести такі предмети як праця, малювання, природознавство, музика, частково математика.

Підготовка вчителя у ВНЗ до використання прикладних програмних засобів крім занять з інформатики повинна також здійснюватися на заняттях з педагогіки та психології, а також часткових методик з інших предметів. Використання прикладних програмних засобів навчального призначення є надзвичайно важливим. Студенти можуть використовувати інформацію, яка є в електронних засобах для підготовки до занять, розширення свого світогляду, закріплення знань, умінь, розвитку навичок.

3 рівень. Предмети, необхідні для подальшого використання нових інформаційних технологій в професійній діяльності. До цього переліку відносяться предмети, при вивченні яких нові інформаційні технології використовуються лише опосередковано, але вони необхідні для правильного та ефективного використання нових інформаційних технологій у навчальному процесі початкової школи. Насамперед, це предмети психологічної, санітарно-гігієнічної, методичної спрямованості. Вивчення комп'ютерної техніки студентами, перш за все, зорієнтоване на подальше її використання у майбутній професійній діяльності. Таке використання повинно бути виправданим, системним, постійним, ефективним. Застосування комп'ютерних засобів на уроці в початковій школі ставить перед учителем досить високі вимоги. Молодший шкільний вік характеризується певними особливостями, які зумовлюють серйозні обмеження процесу інформатизації початкової школи [6]. Майбутній учитель повинен знати про ці особливості та обмеження і неухильно їх дотримуватися. Підготовка студента на даному рівні відбувається в рамках курсів психологічного спрямування (психологія, вікова психологія, соціальна психологія, основи психодіагностики) та санітарно-гігієнічного спрямування (валеологія, основи медичних знань, основи охорони праці, безпека життєдіяльності та ін).

Знання, які діти отримують у початковій школі, є фундаментом подальшого навчання. Навіть незначні помилки вчителя можуть призвести до формування неправильних уявлень, умінь. Тому надзвичайно важливою є підготовка майбутніх учителів в галузі педагогіки та методики. Вміння підготувати методично правильний урок, розробити дидактичні матеріали, в тому числі й за допомогою комп'ютерної техніки, формуються у студентів як при вивченні педагогіки, так і при вивченні часткових дидактик (з мови, математики, образотворчого мистецтва тощо).

4 рівень. Предмети, в межах яких комп'ютерна техніка використовується опосередковано.

Більшість предметів, котрі вивчаються у вищому педагогічному навчальному закладі, не вимагають постійного використання комп'ютерної техніки. На сучасному етапі неможливо впровадити тотальну комп'ютерну підтримку усіх предметів.

Максимальне наближення змістового наповнення курсу (теоретичних відомостей, вправ, завдань для практичних та лабораторних занять) до реальних потреб і завдань виробничої практики та наскрізне системне використання комп'ютерно-інформаційних технологій у всьому їх розмаїтті: як інструментального засобу підготовки навчально-методичного забезпечення вчителем, як засобу навчальної діяльності студента, як потужного засобу унаочнення навчальної інформації, підвищення ефективності навчального процесу складає зміст курсу «Інформаційні технології у професійній діяльності учителя початкової школи».

Уміння здійснювати діагностику рівня навчальних досягнень учнів, здійснювати організаційну діяльність та планування засобами НІТ складає зміст наступного критерію. Цей процес може бути якісним лише за умови отримання студентами знань про вимоги до тестів та принципи їх створення, правила проведення тестування за допомогою комп'ютерної техніки, технологію створення електронних тестів, найбільш поши-

рені електронні оболонки тестувальних систем. Студенти повинні вміти складати тести, визначати придатність тестів, створювати електронні тести, користуватися електронними оболонками тестувальних систем, здійснювати статистичну обробку й аналіз результатів комп'ютерного тестування, виробляти управлінське рішення на основі отриманих результатів тестування.

Що ж до використання НІТ у процесі наукової та творчої діяльності, то набуття вмінь у цій сфері діяльності здійснюється як в курсі «Сучасні інформаційні технології в освіті», так і в курсі «Основи науково-педагогічних досліджень». Тут студенти на теоретичних та практичних заняттях знайомляться з методами організації науково-дослідного процесу з використанням сучасних комп'ютерних технологій, методами збору та обробки результатів педагогічного експерименту.

Лабораторно-практичні заняття є одним з найефективніших видів організації навчальної діяльності студентів, де здійснюється інтеграція теоретичних знань та практичних умінь і навичок у процесі навчально-дослідницької діяльності. При цьому такий вид організації навчальної діяльності студентів має найбільші потенційні можливості щодо практичної реалізації різноманітних форм і засобів інформатизації навчання.

Отже, визначення критеріїв відбору змісту підготовки вчителя початкових класів у контексті інформатизації суспільства і освіти надає можливість забезпечити належний рівень здатності майбутнього учителя початкової школи до використання сучасних інноваційних технологій у навчальному процесі початкової школи і цим забезпечити необхідний рівень його фахової підготовки.

Список літератури:

1. Бабенко Т. А. Применение средств мультимедиа в процессе обучения будущих учителей информационным технологиям: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / Т. А. Бабенко. – Армавир, 2003. – 201 с.
2. Бєлкіна Т. Метод проектів з використанням мультимедійних технологій [Текст] / Т. Бєлкіна // Школа (Шкільний світ): Інформаційно-методичний журнал. – 2006. – № 7. – С. 54-58.
3. Вовковінська Н. В. Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи / Н. В. Вовковінська. – К.: Педагогічна думка, 2003. – 272 с.
4. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы / Б. С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1987. – 264 с.
5. Гуревич Р. Можливості новітніх інформаційних технологій у підготовці педагогічних кадрів / Р. Гуревич, А. Коломієць // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – № 2. – С. 52-53.
6. Дементієвська Н. П. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів // Інформаційні технології і засоби навчання: Зб. наук. праць / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука / Інститут засобів навчання АПН України / Н. П. Дементієвська, Н. В. Морзе. – К.: Атіка, 2005. – 272 с.
7. Жалдак М. И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе: Дис. в форме науч. доклада д-ра пед. наук / М. И. Жалдак АПН СССР; НИИ содержания и методов обучения. – М., 1989. – 48 с.
8. Косенко И. И. Изучение мультимедиа в процессе подготовки учителя информатики: Дисс. канд. пед. наук: 13.00.02 / И. И. Косенко. – М: МПГУ, 1999. – 122 с.
9. Левшин М. М. Аналіз досвіду вивчення інформатики в початкових класах / М. М. Левшин // Комп'ютер у школі та сім'ї. – № 1. – 1998. – С. 3-8.
10. Марченко, Д. Дидактичний рівень мультимедійних засобів навчання [Текст] / Д. Марченко // Рідна школа: Науково-педагогічний журнал. – 2004. – № 12. – С. 70-72.

Сариенко В.В., Плахотский А.В.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

КРИТЕРИИ ВЫБОРА СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В КОНТЕКСТЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА И ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация
В статье рассматривается критерии, которые определяют содержание подготовки учителя начальной школы в условиях активного внедрения современных информационных технологий в учебный процесс. Определяются уровни, по которым целесообразно осуществлять применение информационных технологий при изучении учебных курсов. Освещаются проблемные вопросы внедрения новейших информационных технологий в профессиональную подготовку учителя начальной школы и предлагаются меры по их разрешения.
Ключевые слова: критерии, образование, обучение, информационные технологии, начальная школа, высшая школа, учитель.

Sariienko V.V., Plakhotskyi O.V.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

CRITERIA FOR CHOOSING OF THE CONTENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHER TRAINING IN THE CONTEXT OF SOCIETY AND EDUCATION INFORMATIZATION

Summary
The article deals with the criteria of the content of primary school teacher training in the context of active implementing modern information technologies into the educational process. The authors determined the levels according to which it is expedient to use information technologies in teaching educational courses. The problem issues of implementing modern information technologies intoprimary school teacher professional training are highlighted and the ways of their solving are proposed.
Keywords: criteria, education, training, information technology, primary school, higher school, teacher.

УДК 821.161.2-31.09:321.64

ОСУД ТОТАЛІТАРИЗМУ В ЕТОЛОГІЧНИХ ПОВІСТЯХ А. ДІМАРОВА

Сиротенко В.П.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розглянуто ряд повістей А. Дімарова антитоталітарного спрямування з явно вираженими жанровими ознаками творів етологічної проблематики. Кожна з повістей ґрунтується на конфлікті людини трагічної долі з суспільним середовищем, але характер і шляхи розв'язання порушених конфліктів різні. Герой повісті «Попіл Клааса» єдино можливим способом знищення зла вбачає безпосередній самосуд над слідчим-катом, і автор його цілком підтримує. У цьому виявляється гуманістичний характер авторської позиції, однак у наступних повістях він зазнає суттєвих змін. І до позитивних героїв повісті «Тридцяті (Притча про хліб)», і негативного персонажа повісті «Я теж людина (Сповідь стукача)» автор однаково ставиться зі співчуттям, бо це люди, яких зламала тоталітарна система.
Ключові слова: жанр, проблематика, етологічна повість, тоталітаризм, гуманістична концепція.

Постановка проблеми. Творча доля сучасного українського письменника А. Дімарова в чомусь парадоксальна. Ставши лауреатом Державної премії України ім. Т.Г. Шевченка (1982) за романну дилогію «І будуть люди», «Біль і гнів», він завоював симпатію й любов широкого читацького загалу завдяки трьом книгам повістей-»історій»: «Сільські історії» (1987), «Містечкові історії» (1987), «Боги на продаж. Міські історії» (1988). Стосовно ж самого розуміння природи повісті як жанру зауважимо, що природу творів А. Дімарова розглядаємо через призму жанрової концепції Г. Поспєлова, який уважає, що жанру властиві типологічні властивості, обумовлені історично повторюваними аспектами проблематики, що і становить його зміст. Отже, виділяються національно-історичний, романічний, етологічний і міфологічний жанри [7, с. 204].

Зауважимо, що перевага етологічного жанру в доробку А. Дімарова не випадкова. Починаючи з 60-х років XX сторіччя, українській прозі була властива постановка морально-етичного експерименту, коли розкриття характеру героя відбувається через подолання протиріч гуманістичних прагнень людини й недостатніми реальними можливостями їхнього здійснення. Необхідність показати при цьому всю складність прийняття правильного рішення сприяє збагаченню форм, розширенню й переосмисленню художніх засобів, оскільки «саме на цьому шляху здійснюються найплідніші пошуки нової художньо-естетичної виразності літератури, виникають нові жанрові різновиди» [6, с. 127]. Тому аналіз змістово-жанрових особливостей повістей А. Дімарова, об'єднаних умовною назвою «твори антитоталітарного спрямування», видається актуальним, адже відкриваються можливості оцінити авторську позицію на рівні її художньої реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Повісті А. Дімарова неодноразово опинялися в полі уваги критиків, однак в основному йшлося про морально-етичне спрямування творів [2]. Зверталася увага й на їхню жанрову своєрідність [1], однак проблематика повістей не розглядалася через призму жанрової характеристики твору, що обмежувало змістово-художню характеристику наявного тексту в цілому.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на це, зосереджуємося на осмисленні сутності конфліктних протистоянь між персонажами повістей «Попіл Клааса», «Тридцяті (Притча про хліб)», «Я теж людина (Сповідь стукача)» на рівні їхньої жанрової проблематики, що дозволить виявити авторську позицію та її художню реалізацію.

Мета статті. Зважаючи на це, метою нашого дослідження є окреслення типологічних ознак зазначених повістей як творів етологічного жанру й водночас виділення індивідуальних особли-

© Сиротенко В.П., 2017

востей кожної з них, що засвідчує їхню митецьку довершеність.

Виклад основного матеріалу. Щоб у читача не склалася думка про А. Дімарова як кон'юнктурного письменника, підкреслимо, що більшість антитоталітарних повістей написані в 60-70-ті роки XX сторіччя. Так, повість «Тридцяті (Притча по хліб)» – це один із вилучених радянською цензурою розділів роману «І будуть люди» (1964-1968).

Повісті «Попіл Клааса», «Тридцяті (Притча по хліб)», «Я теж людина (Сповідь стукача)» мають спільну проблематику – осмислення поведінки людини в умовах тоталітарної системи. У цих творах письменник звертається до почуттів людей, життя яких було скалічене жорстокими обставинами, знаходячи кожного разу нові аспекти в осмисленні порушеної проблеми, будучи при цьому непохитно переконаним у тому, що людина має право на моральну компенсацію.

Засуджений за 58-ю статтею Олександр Михайлович Костюк («Попіл Клааса»), мріє про зустріч зі своїм слідчим Свиридом Йосиповичем Химочкою. Перейнявшись відповідними демократичними цінностями, Костюк сподівається побачити перед собою людину з нормальними почуттями й судженнями. Але ж знову почув на свою адресу «контрик», а незабаром переніс і фізичний біль від майстерно поставленого удару Химочки, яким той вибивав зізнання з арештантів у тридцяті роки. Тобто, час не змінив Химочку, він переконаний у своїй правоті, сумління совісті не переслідують його. Саме це більш за все й обурює Костюка, який прагне справедливого суду над катом.

Отже, конфлікт повісті ґрунтується на тому, що неможливо юридично покарати зло, а це обумовлює і зміни в настроях головного героя. Його тепер не влаштовує перспектива чужими руками покарати Химочку. Невідворотність покарання свого кривдника стає справою честі Олександра Михайловича. Він сам себе призначає суддею з правом винесення і здійснення вироку. Це надзвичайно відповідальна ситуація, тому важливо розуміти, чим при цьому керуються люди, чим обумовлене прийняття того чи іншого рішення. Безвихідь, в якій опинився Костюк, викликає тільки одне почуття – ненависть. Вона й підказує героєві єдине рішення – знищити Химочку, але перед фатальним пострілом зазирнути йому в очі, побачити в них страх, відчувши при цьому радість помсти за всі муки і приниження.

Прийнявши відповідне рішення, герой холоднокровно обдумує всі деталі, веде підготовку, а потім і реалізує задумане. Продемонстрований спокій, з одного боку, передає почуття переконаності самого Костюка у справедливості й правомірності вбивства, а з іншого – ставлення автора до дій персонажа. Урівноваженість, об'єктивність повіствування передають солідарність автора з діями Костюка, що підкреслюється контрастом при повідомленні про похорони Химочки й Олександра Михайловича. Ті, хто породжував беззаконня в роки репресій, отримують від автора морально-етичний осуд, чим і виправдовується формальне порушення кримінального кодексу з боку головного героя.

Як бачимо, екологічність проблематики повісті полягає в тому, що кожен із персонажів представляє певну соціальну лакуну з її моральними цінностями. Однак авторські симпатії неоднозначно засвідчують пріоритети, які дійсно визначають гуманістичні ідеали, на які повинне орієнтуватися суспільство. Але ж спосіб їхнього утвердження Костюком не може не викликати обґрунтованих сумнівів. Не сподіваючись на справедливе покарання злочинця з боку держави, герой купує рушницю і набої до неї, щоб самостійно здійснити акт помсти: «Він уже знав, що зробить із Химочкою» [3, с. 453]. Та чи стане після цього менше зла, чи не перетвориться месник на ката Химочку, розраховуючи лише на силу зброї, на фізичне знищення носія зла. Тож не без задоволення можемо констатувати, що, хоча і дуже повільно, але все більш виразно заявляють про себе інші тенденції. Не відкрита конфронтація, а згуртованість, не взаємні звинувачення, а консолідація, оскільки необхідно жити в єдиній країні в єдиному громадському середовищі. І вперше ці тенденції у творах А. Дімарова починають звучати в повісті «Тридцяті (Притча по хліб)».

Так, якщо зіставити образ Костюка з провідними персонажами цього твору (а це перш за все образ діда Хлипавки), то ми побачимо, що він діє зовсім по-іншому, а отже, звучать й інші оціночні висновки з боку автора. Уже підзаголовком А.Дімаров дає зрозуміти, що будуть порушені принципи й основи самого буття, найвищі закони людського співіснування. Тому поруч з персонажами, змальованими в характерній для стилю прозаїка об'єктивно-аналітичній манері, з'являються символічні образи Смерті, Бога, умовно-реалістичні картини раю та суду над Сталіним. Сам же автор виконує роль своєрідного провісника, підсумовуючи важливі етапи в долях героїв і заглядаючи в їхнє майбутнє. А воно вимальовується доволі трагічним: самогубством закінчує життя вірний ленінець Гінзбург, звинувачений у правоопортуністичних ухилах; устрімлений у щасливе колгоспне завтра Володька Твердохліб голодного тридцять третього року відбирає останню квасолю в тестя і тещі, але так і не може переконати свою дружину, чому в ім'я класової боротьби необхідно прирікати на жахливу смерть найближчих людей і родичів.

У похід за справедливістю до земного бога Сталіна відправляється по-сільськи мудрий дід Хлипавка. Тут автор удається до традиційного для літератури прийому «ходіння». Потерпаючи на дахові вагону від холоду та страху, наслухався дід і про страждання безвинних по всій Україні, бачив і чорні непривітні російські села, потрапивши врешті-решт до в'язниці за «проголошення контрреволюційних слів», приходить до найнесподіванішого й у чомусь парадоксального відкриття: у в'язниці краще, ніж на волі, оскільки в ній годують, а тільки таким чином можна врятуватися від голоду та розору. З цими думками й постав дід перед Богом, просячи в нього не відпущення власних гріхів, а організації справедливого суду над головним винуватцем і натхненником усіх цих страждань – Сталіним.

Картини суду – це кульмінація не лише повсті, а всієї гуманістичної концепції А. Дімарова. Перед Сталіним свідками його злочинів і позивачами постають замордовані голодом чоловіки й жінки, матері з немовлятами, замуче-

ні у в'язницях та таборах. І після проходження кожної чергової групи автор повторює, що їх було «тисяча тисяч». Цей біблійний вислів стає камертоном найвищої справедливості, відповідно з чим і можна засудити найстрашніший злочин проти людяності й людства. Однак виявляється, що навіть Бог, вочевидь переконавшись у масштабах скоєного зла, не почуває за собою права визначити міру покарання: «простіть мене люди, бо я вам не суддя: нема в світі кари, що зрівнялася б із страшними злочинами цього чоловіка» [4, с. 174].

Це не заклик до всепрощення, це усвідомлення того, що зло карається не формальним вироком, не фізичним знищенням його носія, а нагадуванням про те, що зле, жахливе може міститися в кожній людині, тому так важливо не допустити його проявів. Знищуючи зло в собі, людина перестає вороже ставитися до інших. Ця істина не нова, але в сучасному посттоталітарному суспільстві, яке тривалий час сповідувало закони класової боротьби й ненависті, її необхідно відроджувати й захищати, оскільки тільки так можна досягти гармонії у взаємостосунках, громадянської й духовної злагоди. Акцентування на цих моментах і є яскравим підтвердженням етологічної спрямованості самої повісті.

Повість «Я теж людина (Сповідь стукача)» цікава тим, що письменник уперше чітко й однозначно визначає жанровий різновид твору. І це не випадково, оскільки в період так званої «перебудови», особистісно-психологічних негараздів спостерігається вибух сповідальної прози, що дозволяє найадекватніше виразити наболіле, розібратися у власних помилках, успіхах і невдачах.

Спочатку образ Віталія Андрійовича скидається на добре «знайомого» негативного персонажа. Він занурений в інтелектуальну діяльність, запрограмований на досягнення тільки позитивного для себе результату, але при цьому надзвичайно егоїстичний. Коли персонаж довідується, що в нього може народитися позашлюбна дитина, то відразу чарівна «жриця кохання» перетворюється на мерзенну Надьку, позбавитися якої необхідно в будь-який спосіб. Але, втікаючи від любовних тенетів, невдалий коханець потрапляє в інші, ще більш замасковані й небезпечні – його примушують стати інформатором («стукачем») в органах КДБ. Спочатку він почуває внутрішній дискомфорт від необхідності обов'язково зазначати прізвища своїх колег по кафедрі, але даний стан триває недовго, персонаж «звикся з своєю новою діяльністю, якщо її можна так назвати, відчуваючи якесь аж задоволення, якусь аж потребу в ній...» [5, с. 49].

Намагаючись осмислити причини такої поведінки, письменник підходить до розв'язання порушеної проблеми на генетичному рівні. Адже прозаїк аналізує не просто психологію індивіда, а визначає ракову пухлину, яка свого часу вразила все радянське суспільство, проявляючись і сьогодні. Так, пересічна радянська людина тривалий час не могла бути сама собою, бо постійно відчувала тиск тоталітарної системи, її деморалізуючий уплив на особистість. Адже прояв незалежного мислення розцінювався як виклик існуючим порядкам або ... провокація. Не випадково всі присутні на кафедрі викладачі спочатку роблять вигляд, що не чують і не бачать Миколу Петровича, який теревенить про «досягнення» СРСР і розповідає анекдоти про генсека Брежнєва, потім обурюються, чому він робить їх співучасниками своїх крамольних тверджень. Саме на цій підставі головний герой повісті й робить «страшне» відкриття: «Ішов і мені здавалося, що назустріч пливом пливуть самі стукачі. Й оця мила жінка стукачка... Й оцей солідний дядечко стукач... Й оця юна пара... Й оцей учень із ранцем за спиною... й отой... й отой... і ота... Але ж «тато» (Микола Петрович – В. С.) невже таки й він? Не знаю. І досі не знаю достеменно» [5, с. 63]. Що може бути жахливіше за подібну невизначеність? Жити поруч з людиною й недовіряти їй. Оцінювати слова і справи і не знати, наскільки вони щирі по суті, нарешті, чинити щось, не будучи впевненим у їхній щирості. Тому так незатишно почуває себе читач, дізнавшись, що відставний кадебіст Сава Петрович працює над мемуарами. А можливо, продовжує займатися «соціальними дослідженнями»?

Як бачимо, страх, що живе в душі кожного, паралізує совість людини, підштовхує на негідні вчинки, а потім дозволяє шукати виправдання своїй підлоті. А страх, як і вірус СНІДу, знищуючи генетичну основу індивіда, передається у спадок. Не одне покоління виросло під загрозливий окрик «Не можна!» Тому саме на шляху викорінення цього зла й бачиться вагомий результат у розвиткові пострадянського суспільства, необхідно кожному його членові навчитися робити те, «чого не можна» (В. Симоненко), бо, тільки долаючи природні та штучні перепони, формується особистість.

Тому й виникає питання, а що ж робити з Віталієм Андрійовичем, який своєю діяльністю сприяв укоріненню страху в людських душах. Піддати осуду, розвінчати й поставити до ганебного стовпа? Подібні пропозиції до певної міри характеризують світовідчуття певної частини сучасної громадської думки. Адже до цих пір не затихають взаємні звинувачення з боку «прихильників соціалістичного вибору» й борців за «національну самобутність і незалежність» України, між ветеранами Великої Вітчизняної війни та вояками УПА, ба, навіть весь український народ намагаються розокремити на «східняків» і «западян». І вихід з цього протистояння бачиться лише один – знищити свого кривдника, розрахуватися з ним.

А. Дімаров же зумів побачити у своєму персонажеві не тільки антисоціальний тип, який заслуговує безумовного презирства, але і скалічену, розтоптану і по-своєму нещасну людину. Не випадково повість називається «Я теж людина». Письменник усвідомлює, що кожному громадянинові необхідно повернути право бути людиною, почувати себе вільною особистістю, оскільки тривалий час у радянському суспільстві саме ці якості свідомо ігнорувалися, піддавалися забуттю, за яким часто приховувалося беззаконня. Адже воно настільки вміло камуфлювалося привабливими ідеологічними гаслами, що стиралася грань між моральністю й аморальністю, порядністю й ницістю. То навряд чи комусь дано право третейського судді, щоб у черговий раз поділити всіх на правих і винних. З неприхованим щемом

заявляє про це герой повісті: «Усі ми жертви нелюдської системи. І колишні судді, й колишні ув'язнені. Системи, в якій були розтоптані, знищені людські цінності, в якій зло перемішалося з добром» [5, с. 79]. Саме про це і слід пам'ятати!

Висновки і пропозиції. На підставі проведеного аналізу можемо стверджувати, що А. Дімаров обирає героями своїх повістей людей непростої, часто трагічної долі. Однак у кожному творі знаходить нові нюанси, що визначають характер конфліктних протистоянь героїв із соціальним середовищем, що засвідчує митецьку майстерність прозаїка, передаючи водночас суттєві типологічні риси повісті етологічної проблематики. Тому подальший напрямок досліджень убачається в тому, щоб зосередитися на творах національно-історичної та романічної жанрової проблематики, а також виявити ті засоби характеротворення персонажів, які визначають стильову оригінальність письменника.

Список літератури:

1. Бондаренко Ю. Жанрова своєрідність повістей-»історій» Анатолія Дімарова / Ю. Бондаренко // Слово і час. – 2002. – № 5. – С. 3-7.
2. Гречанюк С. Анатолій Дімаров проти Леві-Строса / С. Гречанюк // Вітчизна. – 1984. – № 11. – С. 189-198.
3. Дімаров А. Попіл Клааса / А. Дімаров // Дімаров А. Боги на продаж: Міські історії. – К.: Радянський письменник, 1988. – С. 434-455.
4. Дімаров А. Тридцяті (Притча про хліб) / А. Дімаров // Дімаров А. В тіні Сталіна: Повісті. – К.: Дніпро, 1990. – С. 126-174.
5. Дімаров А. Я теж людина / А. Дімаров // Березіль. – 1992. – № 9-10. – С. 37-79.
6. Жулинский Н. Человек в литературе: Общественные ценности и проблема художественного характера / Н. Жулинский. – Киев: Наукова думка, 1983. – 304 с.
7. Поспелов Г. Типология литературных родов и жанров / Г. Поспелов // Поспелов Г. Вопросы методологии и поэтики: Сб. статей. – М.: Наука, 1983. – С. 202-212.

Сиротенко В.П.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ОСУЖДЕНИЕ ТОТАЛИТАРИЗМА В ЭТОЛОГИЧЕСКИХ ПОВЕСТЯХ А. ДИМАРОВА

Аннотация
В статье рассмотрено несколько повестей А. Димарова антитоталитарной направленности с явно выраженными жанровыми чертами произведений этологической проблематики. Каждая повесть базируется на конфликте человека трагической судьбы с гражданским обществом, но характер и пути разрешения затронутых конфликтов различны. Герой повести «Попіл Клааса» единственным возможным способом уничтожения зла видит непосредственный самосуд над следователем-палачом, и автор его полностью поддерживает. В этом проявляется гуманистический характер авторской позиции, но в следующих повестях он претерпевает существенные изменения. И к положительным героям повести «Тридцяті (Притча про хліб)», и отрицательному персонажу повести «Я теж людина (Сповідь стукача)» автор одинаково относится с сочувствием, ибо этих людей сломала тоталитарная система.
Ключевые слова: жанр, проблематика, этологическая повесть, тоталитаризм, гуманистическая концепция.

Syrotenko V.P.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

CONDEMNATION OF TOTALITARIANISM IN THE ETHOLOGICAL NOVELS BY ANATOLII DIMAROV

Summary
The article deals with a number of Anatolii Dymarov's novels of anti-totalitarian orientation with explicit genre features of works of ethological issues. Each of the stories is based on the conflict of a tragic fate man with the social environment, but the nature and ways of resolving violated conflicts are different. The hero of the story «The Ashes of Klaas» considers lynching over the investigator-executioner as the only possible way to destroy the evil and the author completely supports for it. This is the humanistic nature of the author's attitude, but in the following novels it changes significantly. The author has the same compassionate attitude to the protagonists of the story «The Thirties (The Parable of the Bread)» and the antagonist of the novel «I am also a human being (The Confession of a Snitch)», because their personality was broken by the totalitarian system.
Keywords: genre, issues, ethological novel, totalitarianism, humanistic conception.

UDC 027:004.9

DIGITAL LIBRARY AS A CONSTITUENT ELEMENT OF CONTEMPORARY INFORMATION LEARNING ENVIRONMENT

Topolnyk Ya.V.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

The digital library is an essential attribute of information society that dialectically challenges institutionalized practices of traditional librarianship. Higher education happened to become the stage of the early transformations of teaching institutions, brought by the novel information and communication technologies. Academic digital libraries need consideration as representing crucial contradictions of the broader process of social evolution. The forms of electronic library are defined in accordance to the structure of their organization (independent, a shared resource, integrated), to the types of agencies of digital library maintenance, to their content (universal, thematic, sectoral or personal). Digital libraries should be studied in the wide scope of social aspects of their functioning as a novel information and communication tool, involving legal, economic, educational aspects of information technologies.
Keywords: digital library, education, electronic learning facility, information and communication technology, legislation.

Formulation of the problem. Modernization of education system determined by development of information society requires transformation of traditional patterns and ways of librarian functioning, scaling up of demands to libraries as important tools of learning and research activities, reshaping of librarian practices through increase of information potential, integration of library resources, providing learning and research activities with full, operative and reliable information, creation of proper information environment and easy access to information for the users from education sphere. Libraries have attained a crucial role in formation of digital corpora of scientific knowledge and organization of access to them. Librarian activities are now becoming an important factor of social development. They process, edit and provide access to absolutely concrete object, which is knowledge represented as information resource.

Analysis of recent research and publications. Theoretical principles of library functioning within electronic environment have been analyzed by such researchers as T. Bakhturina, T. Kuzmishina, I. Morgenstern, Yu. Stoliarov, E. Sukisian, and others. Current tendencies and future perspectives of development of digital libraries draw Ya. Shraiber; as well as by some Ukrainian investigators: O. Barkova, L. Kostenko, O. Onyshchenko, I. Pavlusha, T. Pavlusha, M. Slobodianyk, A. Chekmariov, and others. It is not surprising that «digital library» as notion occurs on pages of special literature and can be heard at scientific seminars and conferences more and more frequently. Today many educators address their research interest to problems of how to develop and use digital libraries for teaching purposes.

For instance, G. Kravtsov defines theoretical and methodological principles of education management through the quality of digital learning facilities of certain university [8]; O. Shcherbyna, in her turn, focuses on theoretical and methodological principles of designing digital learning resources for open systems of qualification enhancement for technical university faculty [13]; Yu. Kormylets detect peculiarities of digital library development management in learning environment of higher education institutions [7]; N. Prylutska attempts to implement the methodology of digital library use aimed at formation of technological competences of future Math teachers [11].

Thus, G. Kravtsov defines digital libraries as a kind of digital learning tools which is a part of the whole education process, bears certain educational function, when employed in learning activities of students, which therefore shall be considered as one of the main elements of learning information environment [8, p. 84].

Selection of previously unsettled parts of the general problem. The digital library is now transforming into a constitutive attribute of learning information environment at university and higher school, which can be defined as an information library system with designated purpose, digital fund of documents, structured according to certain methodology, and open for local and remote use by students and teachers. The university learning information environment can be understood as an open, multi-dimensional learning milieu which involves psychological and pedagogical conditions, modern information and communication technologies and teaching tools, aimed at enhancing interaction, cooperation and personal development of teachers and students when resolving their educational tasks (according to L. Panchenko [10, p. 15]).

The purpose of the article. The main purpose of this work is to generalize the most relevant approaches to the problems raised by designing, developing and implementing digital libraries within contemporary learning information environment.

Presenting main material. Invention of digital libraries and legal principles of their functioning. As late as seventies of the 20th century various military, academic and education institutions and industrial enterprises began to create huge collections of documents. This can be considered as historical origin of digital libraries.

The project Gutenberg was one of the first collections containing digital versions of printed books. This project was launched in Materials Research Laboratory at the University of Illinois in 1971.

Nowadays we know about the current European project Bibliotheka Universalis aimed at creation of the global network of digital libraries. Among

© Topolnyk Ya.V., 2017

the project's objectives they mention formation of a great shared collection of scientific knowledge and maintenance of open access to the Internet users. The G7 states included this project to the list of eleven most important scientific technical projects.

Unluckily, in Ukraine development of digital libraries remains underscored. One of the first initiatives in this area resulted with decision of Information and Library Council of National Academy of Sciences, which assigned creation of digital scientific library of NAS to Vernadsky National Library of Ukraine.

Now the National digital library of Ukraine includes three main components: digital documents fund (which contains digital versions of books and journal articles); national abstract database «Ukrainicanaukova» (which contains monographs, encyclopedias, guides, dictionaries, journals, scientific collections, conference materials, abstracts of theses); digital catalogue of Vernadsky National Library of Ukraine [5].

Creation of the digital network of libraries by the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine aims at formation of scientific learning resources with open access for the Internet clients.

I. Davydova, a contemporary education theorist, defined legal principles which determine operation of digital libraries in Ukraine. She discovered that the legal regulation of the digital library functioning, which is a complex and spatially distributed environment, spreads through several levels: legal regulation of digital library functioning as social institution; legal regulation of creation of digital products and services; support of civil rights of intellectual property and the client rights of the digital products and services users [3].

Legal support of digital library operation includes: a) legal status of the digital library; b) legal norms defining order of operation, regulating production, distribution and use of information; c) rights, functions and responsibilities of the personnel; d) legal assignments to managerial activities and others.

The scope of legal regulation of electronic libraries in almost all countries of the world includes such aspects as: copyright and related rights, legal protection of databases (database), computer programs, personal data, user authentication, electronic payments via Internet.

There is also a system of information legislation, which provides only partial legal framework to functioning of electronic library in Ukraine. This system includes: information and legal norms of the Constitution of Ukraine that define information rights and freedoms and set basic rights and duties of the actors involved in production and dissemination of information; the branch of Ukrainian legislation focused on issues of Information Law (the Laws of Ukraine «On the Fundamentals of Information Society Development in Ukraine for 2007-2015» (2007), Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On approval of the Strategy of information society development in Ukraine» (2013), «On approval of the State national cultural targetprogram for creation of a single information library system» Library-XXI» (2011) etc.; separate information and legal norms from other areas of legislation (Civil Code of Ukraine, the Code of Ukraine on administrative offenses, the Customs Code of Ukraine, the Criminal Code, acts of responsibility for offenses in the sphere of information) [3].

The status of digital library. Libraries operate according to the Article 34 of the Constitution of Ukraine which establishes the right «to freely collect, store, use and disseminate information orally, in written or otherwise to one's choice» [5] and the Law of Ukraine «On Copyright and Related Rights» (1993), which regulates legal relations in the field of copyright and related rights; defines property and moral rights of authors, order of copyright protection, duration, procedure for transfer of copyright. The Law is extended with the list of works protected and those objects that are covered by this act. [3].

Although there is no exact definition of «electronic library» in the text of the Law, according to its functional aspects digital library is subject to the Law of Ukraine «On Libraries and Librarianship» (hereinafter – the Law) [4].

In particular, the Law declares that the basis for state policy in the field of librarianship is fulfillment of civic rights to library services, providing general access to information and cultural values, which are collected, stored and made available for temporary use by libraries. The state, in its turn, stimulates distribution of up-to-date Ukrainian books, works of world literature in Ukrainian translation in different media, including adapted for the blind, visually impaired persons and persons with dyslexia to libraries. The state shall ensure effective implementation and operation of electronic book use and circulation of e-books through libraries; develop national trend of producing and processing electronic books, catalogs, databases; create conditions and coordinate activities with the functioning of electronic libraries, including special digital format for the blind, visually impaired persons and persons with dyslexia [1]. In 2011, there occurs the Concept of the State National Cultural program for creation of a single information library system «Library-XXI». The Program aims at «enhancement of use efficiency, availability of documents stored in library, archive and museum collections» [2].

«Digital library» as a scientific concept. It was the beginning of the 2000s, when Ukrainian scientists began to study the problem of defining «electronic library».

In the opinion of I. Pavlusha, digital library is a kind of documentary distributed system, which contains documents regardless of their physical location and legal affiliation (libraries, archives, museums, information centers, etc.) in a machine-readable (electronic) form, with a single interface to access provided with software from a single point via Internet [9, p. 8].

However, A. Zemskov notes that digital library is a system of access to remote or local electronic resources, set on a professional basis and thematically oriented (or organized in a different way), which is able to maintain electronic resources and provide specialized assistance to local or remote users [6, p. 30].

M. Yatsymirska defines the concepts under consideration as follows: electronic library is an infor-

mation system that enables one to securely store and effectively use various types of electronic documents and transmit information in a convenient form to the end user [14, p. 30].

In the Draft of the conception of electronic library of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, the term «digital library» means a distributed information system that allows to collect, securely store, and effectively use various collections of electronic full-text documents that are available in user-friendly form via global data exchange network [12].

We borrow the definition offered by Yu. Kormylets, which she delivers in the following form: e-library is a library information system, which has a specific purpose, electronic fund of documents organized by specific methods, used by local and remote clients [7].

Universities libraries of Ukraine. We have analyzed 28 sites of higher educational institutions of Ukraine, which allowed to make some generalizations. Almost all universities have links to electronic library resources. Full-text publications in electronic libraries are offered by 7 universities, representing 26% of the total amount. Electronic catalogs and electronic repository sites are in 22 libraries (81.5%). Information about the library several higher educational institutions (22.2%) referred only to the home pages of universities without links to their libraries' sites.

Thus, it may be noted that the electronic libraries of educational institutions of Ukraine are at the stage of active development, expanding their electronic resources each year.

Conclusions and recommendations. Public recognition and credibility of the library are determined by the richness and quality of information and library resources, level of relevance to information needs of users. The development of information and communication technologies and the growing demands of the people to information and library services have led to a qualitative change in the organization of information resources, their storage and access to them. One of the directions of the organization of electronic information resources is creation of digital libraries.

The library today is an integral part of the educational information environment of higher education. The feature of high school libraries is their involvement in the structure of higher education. The development of libraries of higher education today is determined by the process of informatization of the entire system of modern education.

Further development of this research would approach conditions managerial aspects of the development of electronic library of higher education.

References:

1. Закон України «Про бібліотеки і бібліотечну справу» № 32/95-ВР від 27.01.1995 [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1995. – № 7. – ст. 45. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/32/95-вр – Назва з екрану.
2. Постанова Кабінету Міністрів України від 17 серпня 2011 р. № 956 «Про затвердження Державної цільової національно-культурної програми створення єдиної інформаційної бібліотечної системи «Бібліотека – XXI» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/956-2011-п – Назва з екрану.
3. Давидова І. О. Електронні бібліотеки: правові засади функціонування в Україні [Електронний ресурс] / І. О. Давидова. – Режим доступу: http://library.nlu.edu.ua/BIBLIOTEKA/Web-konf-2014/Statti_Tezu/Davudova.doc – Назва з екрану.
4. Електронна бібліотека [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fpravo-media.at.ua%2Ftext%2FElectronbiblio.doc&name=Electron_biblio.doc&lang=uk&c=56b351cdaacf – Назва з екрану.
5. Електронні бібліотеки в Інтернет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://bibl.korets.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=268:2014-05-14-13-47-11&catid=4:2010-09-11-17-48-39&Itemid=9 – Назва з екрану.
6. Земсков А. И. Электронные библиотеки: [учебник для студентов вузов культуры и искусств и др. высших учеб. заведений] / А. И. Земсков, Я. Л. Шрайберг. – М.: Либерия, 2003. – 352 с.
7. Кормилець Ю. В. Сутність поняття «електронна бібліотека вищого навчального закладу» [Електронний ресурс] / Ю. В. Кормилець // Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон: РІПО, 2012. – Випуск 15. – С. 149-156. – Режим доступу: http://academy.ks.ua/wp-content/uploads/2014/05/Випуск-№ 151.pdf – Назва з екрану.
8. Кравцов Г. М. Дослідження впливу якості електронних освітніх ресурсів на якість освітніх послуг з використанням дистанційних технологій навчання [Електронний ресурс] / Г. М. Кравцов, М. О. Вінник, Ю. Г. Тарасіч // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 16. – С. 83-94. – Режим доступу: http://ite.kspu.edu/webfm_send/452 – Назва з екрану.
9. Павлуша І. А. Створення та розвиток електронних бібліотек в Україні: бібліотекознавчий аспект (кінець XX – початок XXI ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.08 / І. А. Павлуша. – К., 2002. – 20 с.
10. Панченко Л. Ф. Теоретико-методологічні засади розвитку інформаційно-освітнього середовища університету: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.10 / Любов Феліксівна Панченко; Луганський національний ун-т імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2011. – 44 с.
11. Прилуцька Н. С. Деякі аспекти створення спецкурсу з використання електронних бібліотек під час підготовки майбутніх учителів математики [Електронний ресурс] / Н. С. Прилуцька. – Режим доступу: http://itea-conf.org.ua/2011/papers/Prilutska.pdf – Назва з екрану.
12. Проект концепції електронної бібліотеки Національної академії педагогічних наук України / [О. М. Спірін, С. М. Іванова, О. В. Новицький, М. А. Шиненко] // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – № 6(20). – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em20/content/10somuos.htm – Назва з екрану.
13. Щербина О. А. Технології створення електронних навчальних ресурсів для систем дистанційного навчання [Електронний ресурс] / О. А. Щербина // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з

особливими потребами. – К.: Університет «Україна», 2013. – № 10(12). – С. 119-129. – Режим доступу: http://www.vmurol.com.ua/upload/Naukovo_doslidna%20robota/Elektronni_vidannya/Act%20problemi_Zbirnik%20statey_%E2%84%9610 (12)_2013.pdf – Назва з екрану.
14. Яцимірська М. Г. Сучасний медіа текст: [словник-довідник] / М. Яцимірська. – Л.: ПАІС, 2005. – 128 с.

Топольник Я.В.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ЦИФРОВА БІБЛІОТЕКА ЯК КОМПОНЕНТ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Анотація
У статті здійснено узагальнення існуючого досвіду дослідження проблем створення, розвитку і функціонування електронної бібліотеки як складової сучасного інформаційно-освітнього середовища. Розглянуто підходи до визначення поняття «електронна бібліотека». Визначено мету створення, специфічні особливості, функціональні можливості, основні функції електронної бібліотеки. Викладено концепцію електронної бібліотеки в узагальненому вигляді. Наведено основні принципи, які повинні бути враховані під час створення мережі електронних бібліотек. Відзначено, що електронні бібліотеки існують в 3 основних видах. Також виділені види електронних бібліотек за організаційною структурою, за ознакою відмінності творців електронних бібліотек, за змістом. Наведено основні засоби формування електронної бібліотеки. Відзначено, що електронна бібліотека тільки тоді стає бібліотекою в загальноприйнятому сенсі, коли в ній ведеться робота з користувачами. Зазначено, що створення електронних бібліотек є одним з напрямків організації електронних інформаційних ресурсів.
Ключові слова: електронна бібліотека, інформатизація, електронний навчальний центр, інформаційно-комунікаційні технології, законодавство.

Топольник Я.В.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ЦИФРОВАЯ БИБЛИОТЕКА КАК КОМПОНЕНТ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация
В статье осуществлено обобщение существующего опыта исследования проблем создания, развития и функционирования электронной библиотеки как составляющей современной информационно-образовательной среды. Рассмотрены подходы к определению понятия «электронная библиотека». Определены цели создания, специфические особенности, функциональные возможности, основные функции электронной библиотеки. Изложена концепция электронной библиотеки в обобщенном виде. Приведены основные принципы, которые должны быть учтены при создании сети электронных библиотек. Отмечено, что электронные библиотеки существуют в 3 основных видах. Также выделены виды электронных библиотек по организационной структуре, по признаку различия создателей электронных библиотек, по содержанию. Приведены основные средства формирования электронной библиотеки. Отмечено, что электронная библиотека только тогда становится библиотекой в общепринятом смысле, когда в ней ведется работа с пользователями. Указано, что создание электронных библиотек является одним из направлений в организации электронных информационных ресурсов.
Ключевые слова: электронная библиотека, информатизация, электронный учебный центр, информационно-коммуникационные технологии, законодательство.

УДК 378.147:004.896:37.011.3

ОСОБЛИВОСТІ ПРОГРАМНОГО ЦИКЛОВОГО УПРАВЛІННЯ РОБОТОТЕХНІЧНИМ КОМПЛЕКСОМ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Шумілова Е.Д.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Стаття присвячена формуванню знань і практичних навичок у майбутніх вчителів технологій при вивченні особливостей мікропроцесорного програмного циклового управління робототехнічним комплексом (РТК) зборки. В склад РТК зборки входять: промисловий робот (ПР) в якості робочої машини, мікропроцесорний програмний цикловий пристрій (МПЦП) управління роботою РТК і обслуговуємо технологічне обладнання. Отриманий досвід у програмуванні і експлуатації сучасного технологічного обладнання сприяє підвищенню рівня професійної підготовки вчителів технологій.

Ключові слова: робототехнічний комплекс (РТК) зборки, промисловий робот, маніпулятор, режими роботи мікропроцесорного програмного циклового пристрою (МПЦП), об'єкт маніпулювання.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Підвищення ефективності виробництва і його інтенсифікація визначаються прискоренням науково-технічного прогресу і впровадженням автоматизації. Реальним напрямком переходу до автоматизації виробництва є використання гнучких виробничих систем.

Технічну базу гнучкої автоматизованої системи, яка володіє швидкою зміною об'єктів виробництва, складає обладнання з числовим програмним керуванням (ЧПК), інформаційні технологічні машини різного призначення – промислові роботи (ПР), робототехнічні комплекси (РТК), гнучкі модулі, автоматичні лінії і ін.

Основне завдання роботи – формування у майбутнього вчителя технологій знань з питань застосування і вмінь експлуатації та управління сучасним технологічним обладнанням.

Актуальність вивчення систем циклового управління полягає в тому, що застосування інформаційних машин у навчальному процесі сприяє підготовці майбутніх спеціалістів, які володіють різноманітними знаннями в області управління автоматизованим виробництвом і впровадження новітніх технологій у сучасному виробництві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми запровадження новітніх інформаційних технологій в системах автоматизованого управлення виробництвом, а також в навчально-виховний процес досліджували такі вчені: В.О. Кондратець, Л.С. Ямпольський, В.Г. Рубанов, А.Г. Филатов, а також А.С. Кижук, М.В. Кангін та ін. О.М. Торубара зробив значний внесок у вивчення інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів трудового навчання і технологій.

Циклове програмне управління є саме простим в реалізації і не потребує спеціальної підготовки при його використанні. Найбільше розповсюдження отримали РТК з цикловою програмною системою управління у машинобудівництві на операціях штамповки, механообробки, в технологічних процесах зборки, а також при навчанні студентів [1, с. 99; 2, с. 5-7]. На сьогодні розроблено нові, більш досконалі пристрої керування на мікропроцесорах, в яких використовуються інтегральні схеми мікропроцесорного комплексу К580 [3, с. 175].

Позитивні зміни в закладах освіти ставлять певні вимоги до навчального процесу:

· вивчення автоматичних програмних методів управління технологічними процесами;

· раціональне використання комп'ютерних технологій і дослідження їх впливу на продуктивність виробництва;

· закріплення сформованих вмінь і навичок в процесі індивідуальної і колективної діяльності в процесі навчання.

Підготовлені фахівці в майбутньому зможуть технічно грамотно проводити трудове навчання учнів і брати участь в їх технічному вихованні.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей циклового програмного мікропроцесорного управління навчальним роботизовано-технологічним комплексом зборки, отримання знань і вмінь експлуатації та управління сучасним технологічним обладнанням.

Виклад основного матеріалу. Основним із аспектів професійної підготовки майбутніх учителів технологій є вивчення сучасних інформаційних машин і засобів автоматизації виробництва, до яких відносяться промислові роботи і робототехнічні комплекси з програмним цикловим управлінням.

Означена тема входить до змісту курсів «Основи технології автоматизації», «Сучасні технології промислового виробництва» і розглядається згідно з навчальними програмами як на лекціях, так і при виконанні лабораторних робіт.

Під час виконання лабораторних робіт студенти отримують знання про використання робототехнічних комплексів (РТК) в технологічних процесах, структуру системи циклового програмного управління, а також закріплюють навички з їх програмування. Керування навчальними РТК здійснюються за допомогою мікропроцесорних систем і персональних комп'ютерів, що дозволяє імітувати роботу реальних РТК.

Лабораторна робота, яка виконується студентами, будується на використанні робототехнічного комплексу (РТК) зборки, до якого входять: промисловий робот «МП-9С», мікропроцесорний програмно-цикловий пристрій МПЦП, предметний стіл з деталями маніпулювання, прийомний і подавальний пристрої.

На предметному столі, який розташований у робочій зоні промислового робота МП-9С, є чотири точки позиціювання.

© Шумілова Е.Д., 2017

В одній точці розташовано прийомний пристрій (у виді прозорої склянки), а в других точках розташовані деталі маніпулювання (дерев'яні кубики з буквами алфавіту).

При виконанні лабораторної роботи студенти отримують завдання: скласти одне зі слів (рух, освіта, робот, майно, вибух, зошит) з кубиків, розташованих відповідним чином в точках позиціювання. Переміщення одного кубика з точки позиціювання в прийомний пристрій зображає собою цикл роботи ПР. В залежності від кількості кубиків і послідовності їх переміщення складається відповідне слово (при цьому цикли повторюються).

При необхідності кубики розташовуються в точках позиціювання на двох рівнях (на гору, т.я. маніпулятор може захоплювати деталь на двох рівнях, що відповідає ступені рухомості (на гору-до низу), крім того використовуються ступені рухомості (вперед-назад) і кутовий поворот.

До класу роботів з цикловою системою управління відноситься досліджений в даній роботі промисловий робот (ПР) МП-9С (табл. 1).

Таблиця 1

Технічні характеристики МП-9С

Вантажопідйомність, кг	0,2
Кількість ступенів свободи	3
Висунення руки, мм	150
Підіймання руки, град	30
Час максимального пересування: – рух та підіймання, с, не більше – поворот, с, не більше	 0,5 0,8
Точність позиціонування, мм	0,5
Робочий тиск повітря, МПа	0,5
Тип керування	цикловий
Кількість точок позиціонування за кожним ступенем рухомості	2

Маніпулятор призначений для схоплення і переміщення заготовки або деталі за попередньо заданою траєкторією з одного кінцевого положення в інше. Основою маніпулятора є його корпус, у якому розташований вузол розподілу повітря. Він складений з восьми електропневматичних клапанів з дроселями, на основі яких і виконана уся електропневматична розв'язка. Електропневматичні клапани забезпечують подавання повітря на механізми підіймання-опускання і повороту колони, а також на механізми висунення руки.

Обмеження руху маніпулятора за кожним напрямком забезпечується за допомогою кінцевих регулювальних упорів. Плавність переміщення рухомих елементів забезпечують гідравлічні демпфери або дроселювання подачі чи відводу повітря.

Рука маніпулятора має захватний пристрій (ЗП), який застосовують для схоплення деталі шляхом стиснення чи розтиснення губок (залежно від форми деталі).

Послідовність та кількість рухів відповідно до прийнятої технологічної схеми встановлюється введенням програми на пульті МПЦП. Сигнал про виконання кожного руху, за винятком захвата, видають контакти електричні магнітокерувальні (КЕМ) при наближенні до них постійних магнітів, встановлених на рухомих частинах. Сигнал про спрацювання захвата надходить від встановленого на ньому перемикача. Тільки після отримання сигналу-відповіді про виконання руху (команди) надходить сигнал на виконання наступного руху.

Розглянемо склад, принцип дії і технічні характеристики МПЦП.

Мікропроцесорний програмний цикловий пристрій МПЦП застосовується для керування рухом маніпулятора робота «МП-9С» і технологічним обладнанням. Цей уніфікований пристрій може бути використаний для керування іншими маніпуляторами, позиціонування яких відбувається за упорами. Пристрій МПЦП формує сигнали постійного струму з напругою 20...30 В, керуючи електропневматичними клапанами маніпулятора, приймає сигнали КЕМів, про виконання рухів а також сигнали блокувальних датчиків технологічного обладнання, формує витримки часу.

МПЦП також реалізує програмні функції:

– керування лічильниками;

– звертання до підпрограми;

– організація умовних і безумовних переходів за програмою;

– редагування програм.

Як і у звичайних ЕОМ, в МПЦП виконує функції програмної обробки інформації мікропроцесор, який реалізовано на одній схемі з великим ступенем інтеграції.

Пульт керування (ПК) разом з модулем керування (МК) є технічними засобами зв'язку між оператором та МПЦП. До складу ПК входять: клавіатура для введення команд і керування режимами роботи МПЦП; однорядковий дисплей призначений для відображення контрольованої оператором інформації; індикатори режимів роботи.

Кількість клавіш для введення інформації – 17.

Кількість знакомісць дисплею – 8.

Модуль керування забезпечує об'єднання клавіатури та індикації ПК з внутрішньою магістраллю обміну інформацією МПЦП.

У кожний момент МПЦП може працювати в одному з таких режимів:

– виконання команд, що надходять з пульта керування (режим «функціональна клавіатура»;

– виконання програми, записаною до пам'яті робочих програм (автоматичне керування);

– покрокове виконання програми;

– запис команд до пам'яті робочих програм (програмування);

– перегляд програми (на дисплей пам'яті робочих програм).

Режим «функціональна клавіатура» використовується для керування маніпулятором за допомогою клавіатури, в ручному режимі з використанням підпрограм, записаних до ПЗП (постійний запам'ятовувальний пристрій). ПЗП забезпечує увімкнення ланки маніпулятора натисненням однієї клавіші. Індикацію увімкнення цього режиму забезпечено світінням світлодіодного індикатора «Р» та знаків «FA00» на дисплеї.

Модуль процесора ВІС КР580ИК80 здійснює збирання, цифрову обробку і виведення інформації відповідно до програми, записаної в пам'яті ПЗП.

Виконувана програма є невід'ємною частиною МПЦП, невидимою і недоступною для користувача. Її призначення – перетворення інструкцій,

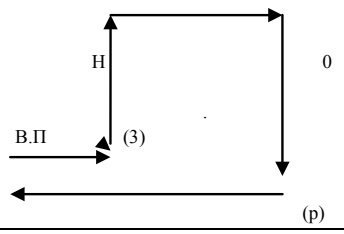
Робочий цикл	Примітка
	Н – підйом + поворот праворуч, О – опускання; (3), (р) – затиск і роз тиск схвату; В.П. – вихідне положення.

Рис. 1. Приклад циклу, який виконує промисловий робот з мікропроцесорним цикловим управлінням у складі РТК зборки

що їх вводить оператор з ПК або надсилає програма керування, у послідовність кодів машинної мови мікропроцесора, який реалізує інструкції.

Особливістю циклового програмного управління є те, що програмуються операції, які повторюються, що спрощує програмування.

У цикловій системі програмного керування командна інформація має ознаки ланки маніпулятора і напряму руху. Рух відбувається у вигляді циклу; початок циклу обумовлений приходом команди на переміщення, кінець-моментом спрацювання упора. З точки зору теорії автоматичного керування циклові системи відносяться до класу розімкнутих систем (рис. 1).

Таблиця 2

Програмування циклу роботи ПР у складі РТК

Адреса	Код операції	Операнд	Виконувана операція
001	00	00	Операція відсутня
002	F0	00	Висування руки вперед
003	Fb	00	Затиск захвату
004	F4	00	Підйом руки
005	F2	00	Поворот праворуч
006	F5	00	Опускання руки
007	Fb	00	Розтиск захвату
008	F1	00	Втягнення руки назад
009	08	00	Зупинення

Для наочного уявлення про узгоджену роботу обладнання студенти складають «циклограму», а потім програмують всі операції, які розписані за часом. Час циклу визначається студентами по заданим циклу операцій і швидкості переміщення всіх пристроїв робототехнічного комплексу. Після перевірки правильності складання програми згідно завдання студенти відробляють її у ручному режимі, записують до пам'яті мікропроцесорного програмного циклового пристрою і відробляють в автоматичному режимі.

Програма складається в спеціальних командах мікропроцесорного програмно-циклового пристрою МПЦП в режимі «Функціональна клавіатура» [3, с. 25]. Формат команди включає в себе шістнадцяткові поля адреси команд, код операції та сам операнд.

У табл. 2 наведено приклад програми циклу роботи ПР в складі РТК зборки і операції, які виконує робот.

Потім студенти аналізують отримані результати і роблять висновки про ефективність мікропроцесорного програмного циклового управління сучасним технологічним обладнанням у складі РТК, відповідають на контрольні питання.

Висновки. Таким чином, у процесі вивчення систем мікропроцесорного програмного циклового управління сучасним технологічним обладнанням студенти освоюють методику управління роботою роботизовано-технологічного комплексу. Особливістю мікропроцесорного програмного циклового управління є те, що програмуються операції, які повторюються, це спрощує процес управління. При цьому студенти отримають початкові навички і вміння експлуатації та управління сучасним технологічним обладнанням, що забезпечує формування у них відповідних професійних знань і сприяє підвищенню рівня готовності викладання дисциплін технічного напрямку.

Виконана робота має практичне значення. Мікропроцесорне програмне циклове управління може у майбутньому використовуватися при вивченні технічних дисциплін, які передбачені програмою навчання при підготовці вчителів технологій.

Список літератури:

1. Кондратець В.О. Автоматика та автоматизація виробництва сільськогосподарських машин: Підручник / В.О. Кондратець – К.: Вища шк., 1993. – 319 с.
2. Кижук А.С. Микроконтроллеры в системах управления: учеб. пособие / А.С. Кижук – Белгород: БГТУ имени В.Г.Шухова, 2009. – 203 с.
3. Микропроцессорное программируемое цикловое устройство (МПЦУ). Техническое описание и инструкция по эксплуатации / Тольятти: Волжский автомобильный завод, 1992. – 175 с.

Шумилова Э.Д.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ОСОБЕННОСТИ ПРОГРАММНОГО ЦИКЛОВОГО УПРАВЛЕНИЯ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИМ КОМПЛЕКСОМ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация
Статья посвящена формированию знаний и практических навыков учителей технологий при изучении особенностей микропроцессорного программного циклового управления робототехническим комплексом (РТК) сборки. В состав РТК сборки входят: промышленный робот (ПР) в качестве рабочей машины, микропроцессорное программное цикловое устройство (МПЦУ) управления и другое технологическое оборудование. Приобретенный опыт в программном управлении и эксплуатации современного технологического оборудования способствует повышеню уровня проффесиональной подготовки учителей технологий.
Ключевые слова: робототехнический комплекс (РТК) сборки, промышленный робот, манипулятор, режимы работы микропроцессорного программного циклового устройства (МПЦУ), объект манипулирования.

Shumilova E.D.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

FEATURES OF THE PROGRAM CYCLE CONTROL OF THE ROBOTIZED COMPLEX AT THE TRAINING OF TEACHERS OF TECHNOLOGY

Summary
The article is devoted to the formation of knowledge and practical skills of technology teachers in studying the features of microprocessor-based software cyclic control of a robotic complex (RTC) assembly. The structure of the RTK assembly includes: industrial robot (PR) as a working machine, microprocessor software cyclic device (MPCU) controls and other process equipment. The acquired experience in program management and operation of modern technological equipment contributes to raising the level of professional training of technology teachers.
Keywords: robotic complex (RTK) assemblies, industrial robot, manipulator, operation modes of microprocessor software cyclic device (MPCU), object of manipulation.

УДК 378.147.091.33-028.22:004:82

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ПІД ЧАС АНАЛІЗУ ЛІРИЧНИХ ТВОРІВ

Щербатюк В.С.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розглянуто як традиційні, так й інноваційні засоби візуалізації навчальної інформації, використання яких під час аналізу ліричних творів сприяє формуванню креативних здібностей студентів філологічних факультетів. Охарактеризовано низку інтерактивних методів та прийомів, види креолізованого тексту. Зокрема, основну увагу зосереджено на сучасних формах мультимедійних презентацій, що дозволяють творчо підійти до процесу навчання, урізноманітнити способи подачі матеріалу під час проведення асоціативного аналізу верлібрової поезії. Узагальнено, що візуалізація навчальної інформації сприяє інтенсифікації навчання, активізації пізнавальної та творчої діяльності, формує та розвиває критичне та візуальне мислення, зорове сприйняття, підвищує візуальну грамотність та візуальну культуру.
Ключові слова: візуалізація, навчальна інформація, презентація, креолізований текст, творчі здібності, лірика.

Постановка проблеми. Найсуб'єктивнішим літературним родом є лірика, тому й підходи до її викладання найбільш індивідуальні, залежать від особистості вчителя. Відомо, що для реалізації навчального процесу викладачу не досить знати лише свій предмет, але йти в ногу з часом, опановувати нові методики та технології, володіти комп'ютерною грамотністю, так як знання комп'ютера в організації навчального процесу активізує творчий розвиток студентів і викладачів, увиразнює та унаочнює традиційний виклад матеріалу, допомагає вирішити цікаві та складні проблеми.

Одним із ефективних шляхів ґрунтовного опанування студентами навчального матеріалу під час аналізу ліричних творів, активізації їх творчої діяльності є використання візуалізації, «в основі якої лежать різні ефективні методи обробки й компонування інформації, спрямовані на її представлення в компактному, зручному для використання вигляді» [4, с. 35].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Першими, хто ввів у теорію та практику навчання візуалізацію, були Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, Г. В. Лейбніц, В. Оконь. Під візуалізацією вони розуміли лише зорове сприйняття предмета чи явища. Потім воно переросло в поняття почуттєвого сприйняття загалом (слух, відчуття, зір, дотик). Пізніше до методу наочності додали спостереження, дослід і практичні дії, а навчальні моделі, таблиці, картини, схеми тощо стали важливими засобами візуалізації.

Сьогодні теорія візуалізації представлена в працях О. Асмолова, А. Вербицького, В. Давидова та ін. Вивченню технології візуалізації як інструмента активізації й удосконалення навчально-пізнавальної діяльності школярів присвячено дослідження Г. Брянцевої, Г. Лаврентьєва, Н. Лаврентьєвої, М. Манько, Н. Неудахіної, С. Носкова, Д. Шеховцової та ін. У своїх роботах Л. Білоусова, Л. Білявська, Л. Бутенко, О. Ігнатович, М. Синиця, М. Цимбалюк, В. Швирка, С. Шушкевич, Н. Якотюк та ін. торкнулися питань створення оригінальних прийомів візуалізації та розробили методику її застосування у викладанні певних дисциплін. Проблему наочності в навчанні розглядали й психологи А. Брушлинський, Л. Виготський, В. Давидов, О. Леонтьєв, Л. Рубінштейн, П. Гальперін та ін.

Проте роль візуалізації навчального процесу в активізації творчих здібностей студентів ВНЗ, різноманіття її функцій у цьому процесі та способи застосування для вирішення певних дидактичних завдань є малодослідженими в педагогічній науці та практиці.

Мета статті – дослідити теоретичні основи та окреслити методику використання засобів візуалізації під час аналізу ліричних творів.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що людина запам'ятовує 10% від прочитаного та 30% від побаченого. Якщо людина чує і бачить, то процент запам'ятовування збільшується до 50%, а якщо чує, бачить та обговорює, то до 70%. Ці дані фізіологів дозволяють зробити висновок про необхідність обов'язкового поєднання викладачем для викладу навчального матеріалу та його практичного застосування вербальних і невербальних (візуальних) методів навчання.

У науково-методичній літературі відомі різні тлумачення терміна «візуалізація» (від лат. visualis – зоровий). Візуалізація – «одержання видимого зображення яких-небудь предметів, явищ, процесів, недоступних для безпосереднього спостереження» [1, с. 145]. Г. Токмань у термінологічному словнику до підручника «Методика навчання української літератури в середній школі» під візуалізацією розуміє «кодування, інтерпретацію, передавання інформації за допомогою зорових представлень – реалістичних і асоціативних образів, кольорів, графічних схем» [6, с. 297]. А. Вербицький визначав процес візуалізації як «згортання розумових змістів у наочний образ; як сприйнятий, образ може бути розгорнутий і служити опорою адекватних розумових і практичних дій» [2]. Так педагог виокремлював такі поняття як «візуальний», «візуальні засоби» від «наочний», «наочні засоби». З погляду дидактики, візуалізація – це «створення з усної наочної інформації нового об'єкта творчого характеру, який безпосередньо пов'язаний із суттю та змістом навчально-теоретичного матеріалу. Візуалізація – це процес представлення даних у вигляді зображення з метою максимальної зручності їх розуміння; надання осяжної форми будь-якому об'єкту, суб'єкту, процесу тощо. Проте таке ро-

© Щербатюк В.С., 2017

зуміння візуалізації передбачає мінімальну розумову і пізнавальну активність учнів, а візуальні дидактичні засоби виконують лише ілюстративну функцію» [7, с. 2].

Отже, узагальнимо, що *візуалізація* – це унаочнення, створення умов для візуального спостереження; метод подання інформації у вигляді оптичного зображення (наприклад, у вигляді малюнків і фотографій, графіків, діаграм, структурних схем, таблиць, карт і т. д.).

У сучасній практиці використовується близько сотні як традиційних (діаграми, графіки, схеми, таблиці тощо), так й інноваційних (інтелект-карти, стратегічні карти, інфографіка, презентації, скрайбінг, кроссенс тощо) засобів візуалізації. Візуалізацію можна використовувати на будь-яких етапах вивчення навчального матеріалу: на лекціях та практичних заняттях при пояснені нового матеріалу, при повторені та закріплені, контролі та систематизації, узагальнені, при роботі з текстом твору, під час виконання самостійної роботи тощо.

Розглянемо деякі засоби візуалізації, що використовуємо на заняттях з літературознавчих дисциплін під час аналізу ліричних творів.

Враховуючи те, що традиційно годин на вивчення ліричних творів української та зарубіжної літератури відводиться мало, а на засвоєння теоретичних понять ще менше, у нагоді стає використання схематичної наочності, яка допомагає великий за обсягом матеріал втиснути в жорсткі рамки лекції чи практичного заняття. Схеми і таблиці допомагають студентам краще оволодіти теоретичними знаннями, що необхідні для цілісного аналізу ліричного твору, виявляти логіку подій, емоцій та думок ліричного героя, охарактеризувати мовні особливості та особливості віршування. Використання схем та таблиць підвищує візуальну наочність у сприйняті текстової інформації.

На заняттях з курсу «Вступ до літературознавства» під час подачі лекційного матеріалу та практичних заняттях з тем «Мова художнього твору», «Лірика як рід літератури, її основні та жанри», «Віршування», «Аналіз художнього твору» використовуємо різні види таблиць (роз'яснювальні, порівняльні, тематичні, узагальнюючі).

На цих заняття пропонуємо студентам й опорні схеми, у яких наголос робиться на візуальний ряд з максимально короткими текстовими коментарями. За функціональними ознаками схеми поділяють на *сутнісні* (відображають складові частини понять, явищ тощо), *логічні* (встановлюють логічну послідовність між частинами) та *образні* (покращують сприйняття навчального матеріалу). Інколи схему доповнюємо вербальною інформацією та різними видами ілюстрацій.

Під час вивчення ліричних творів у роботі зі студентами використовуємо переважно такі типи структурно-логічних схем: *логічні ланцюги, циклічна схема, радіальна схема* (схема за типом «Ромашка»), *кластер, діаграма Венна, ієрархічна піраміда, класифікація, ієрархічна структура* («Дерево») тощо. Так, на етапі закріплення навчального матеріалу з теми «Літературні роди та жанри» пропонуємо студентам заповнити кола Венна (працюємо з трьома колами). У частині кіл, що не перетнулися, записуємо ознаки лірики, епосу та драми, що характерні для кожного роду окремо, у спільному просторі – ознаки, що поєднують усі три роди літератури. А під час опрацювання теми «Мова художнього твору» доречно використати кола Ейлера, так як вони відображають усі можливі співвідношення між різними множинами, зокрема й такими, коли одна із них поглинає іншу чи взагалі відсутні перетини між ними. Кола Ейлера логічно допомагають показати взаємний зв'язок між метафорою, персоніфікацією, уособленням та метонімією.

Під час виконання самостійної роботи пропонуємо студентам підготувати різні варіанти структурно-логічних схем, таблиць, які потім зможемо використати, досліджуючи ліричні твори різних жанрів. Для їх підготовки пропонуємо скористатися сучасними програмними засобами: Libre Office, Writer, Libre Office Draw, Inkscape, Dia, Visio тощо.

На сьогодні непростою проблемою залишається вивчення верлібрової поезії. Це пояснюється тим, що жодна навчальна програма не передбачає ґрунтовного й повноцінного її опанування. З погляду В. Іллі, «верліброва поезія позбувається класичної, традиційної метрики, а її образи так поглиблюються і згущуються, що рима і класична метрика стають неможливими. Саме при такому вдосконаленні образу є можливим вираження позаслівної реальності. Традиційна поезія структуралістична за своєю сутністю, а тому легкодоступна для багатьох «поетів». Але коли ми говоримо про справжню верліброву поезію, то усвідомлюємо, що її внутрішня природа важкодоступна, і потрібно мати неабиякий талант, щоб створити справді досконалий художній образ» [3, с. 5-6].

Так як змістова структура верлібру базується на складних метафоричних рядах і зрощеннях, його аналіз має передбачати можливість творчого осмислення та різних інтерпретаційних підходів. Для цього найдоцільнішим є застосування асоціативного аналізу тексту, в основі якого лежить асоціативно-рефлекторна теорія про здатність людського мозку до асоціацій – до утворення зв'язків між подіями та фактами.

Прочитання верлібрового тексту через асоціативні ряди допомагає студентам цілісно опановувати зміст, розуміти образи, а головне – «пропустити» авторський малюнок через своє «Я», побачити те, що приховане від інших, зробити крок до творчості. З погляду М. Рубакіна, «ми знаємо не книги, і не чужі слова, і не їхній зміст, – ми знаємо наші власні проекції їх і тільки той зміст, який в них самі вкладаємо, а не те, що вклав автор» [5].

Для кращого проведення асоціативного аналізу використовуємо презентації, створені за допомогою програми Power Point, яка дає широкий простір для використання мультимедійних можливостей комп'ютера під час вивчення різноманітного матеріалу.

Так, наприклад, розглядаючи творчість Тараса Мельничука, українського поета, в'язня радянських таборів, лауреата Шевченківської премії, автора значної кількості поетичних збірок, звертаємось до асоціативного аналізу під час роботи з його верлібровою лірикою.

Асоціативний аналіз допомагає не лише виділити образи, зіставити з іншими, але й пере-

творити на власні асоціації. Тому такий аналіз пробуджує творчість студентів, активізує їх чуттєві можливості, емоційний потенціал. Перш ніж провести аналіз інтимної поезії Т. Мельничука «Вночі яблука холодні...» проводимо вправу-візуалізацію з використанням презентації Power Point. Студентам послідовно (як вони з'являються в тексті) показуємо на слайдах малюнки-образи й пропонуємо записати ті асоціації, які виникли після перегляду.

Далі ставимо завдання: написати прозою чи віршем (верлібром чи римованим) декілька рядків, використовуючи зафіксовані асоціативні образи. Перевіряємо творчу роботу і лише потім зачитуємо поезію Т. Мельничука «Вночі яблука прохолодні...» та проводимо почуттєво-асоціативний аналіз.

Зазначимо також, що створення презентацій – ефективне завдання для самостійної роботи студентів. Тому пропонуємо підготувати подібні презентації для проведення вправ-візуалізацій під час асоціативного аналізу верлібрової поезії М. Семенка, В. Поліщука, В. Голобородька, М. Воробйова, В. Кордуна, В. Стуса та ін.

Серед засобів візуалізації, що найчастіше використовуються на заняттях із літератури, зокрема й під час вивчення ліричних творів, великою популярністю користуються різні види *креолізованих текстів*, у яких повідомлення переважно представлені вербально (словесний текст) та іконічно (образотворчо). Це *буктрейлери, постери, плейкасти, мотиватори на літературну тему, буклети, скрапбукінги, кардмейкінги* тощо. Так, під час вивчення лірики поетів-романтиків Г. Гейне, Дж. Г. Байрона, А. Міцкевича студентам було запропоновано створити буктрейлери – відеоролики рекламного характеру для популяризації того чи того поетичного твору. Для цього початківці могли скористатися як програмою Power Point, так і Windows Movie Maker, які входять у пакет Microsoft Windows. А під час вивчення сонетів В. Шекспіра студенти виконували творче завдання: створювали листівки, постери за допомогою сервісу Gloaster чи сайту Photo Funia (http://photofunia.com/) та плейкасти за допомогою сервісу Playcast (http://www.playcast.ru/).

Висновки. Отже, перш ніж обрати для заняття той чи той метод візуалізації, викладач повинен відповісти на запитання, як він ставиться до змісту ліричного твору, які в ньому центральні образи, ідеї, проблеми, що мають зрозуміти студенти; яка схема найкраще організує матеріал і наповнить його змістом; яка робота краще допоможе під час аналізу й осмислення змісту ліричних творів; які потрібно поставити запитання, як організувати актуалізацію суб'єктного досвіду з теми для активізації мислення студентів. Тобто, необхідно усвідомлювати, чому обрано той чи той метод візуалізації і якої мети викладач може з його допомогою досягти.

Навички оформлення презентацій, схем, таблиць, що допомагають у роботі над аналізом ліричного твору, видів креолізованих текстів, інтерактивних форм необхідні лише як засіб, що збагачує студентів думками й емоціями, активізує творчу діяльність, урізноманітнює методичну структуру заняття. Тому при використанні технології візуалізації під час аналізу ліричних творів необхідно пам'ятати: «У вчинках учителя завжди є розрахунок і натхнення» (М. Рибнікова).

Рис. 1. Слайди презентації до асоціативного аналізу поезії Т. Мельничука

Список літератури:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та головний редактор В. Т. Бусел. – Ірпінь: Перун. – 2003. – 1440 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
3. Ілля В. З. Господом чи без нього? / В. З. Ілля // Літературна Україна. – 1991. – 12 вересня. – С. 5-6.
4. Неудахина Н. А. О возможностях практического внедрения технологии визуализации учебной информации в вузе / Н. А. Неудахина // Известия Алтайского государственного университета. – № 2(78). – 2013. – С. 35-38.
5. Рубакин Н. А. Психология читателя и книги: краткое введение в библиологическую психологию / Н. А. Рубакин. – М.: Книга, 1974. – 234 с.
6. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник / Г. Л. Токмань. – К. Академія, 2012. – 312 с.
7. Цимбалюк М. Ю. Використання сучасного програмного забезпечення для візуалізації навчального матеріалу з української літератури у загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] / М. Ю. Цимбалюк. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/konference15/15_11/Tcumbalyuk.pdf
8. Шкварчук О. В. Використання опорних схем, таблиць, конспектів у процесі викладання української мови [Електронний ресурс] / О. В. Шкварчук. – Режим доступу: http://oblosvita.com/navigaciya/skrynka/ukr_mova/12385-vikoristannya-opornih-shem-tablic-konspektv-u-proces-vikladannya-ukrayinskoyi-movi.html

Щербатюк В.С.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ПРИ АНАЛИЗЕ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Аннотация
В статье рассмотрены как традиционные, так и инновационные средства визуализации учебной информации, использование которых при анализе лирических произведений способствует формированию креативных способностей студентов филологических факультетов. Охарактеризованы ряд интерактивных методов и приемов, виды креолизованого текста. В частности, основное внимание сосредоточено на современных формах мультимедийных презентаций, которые позволяют творчески подойти к процессу обучения, разнообразить способы подачи материала во время проведения ассоциативного анализа верлибровой поэзии. Обобщено, что визуализация учебной информации способствует интенсификации обучения, активизации познавательной и творческой деятельности, формирует и развивает критическое и визуальное мышление, зрительное восприятие, повышает визуальную грамотность и визуальную культуру.
Ключевые слова: визуализация, учебная информация, презентация, креолизованный текст, творческие способности, лирика.

Scherbatiuk V.S.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

VISUALIZATION AS ONE OF FACTORS OF ACTIVATION OF CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS-PHILOLOGISTS IS DURING ANALYSIS OF LYRIC WORKS

Summary
The article considers traditional and innovative means of visualization of educational information, the use of which during the analysis of lyrical works contributes to the formation of creative abilities of students of philological faculties. Chain of interactive methods and receptions types of the creolized text were characterized. In particular, the focus is on modern forms of multimedia presentations that allow creatively to approach the learning process, to diversify the ways of submitting the material during the associative analysis of verslibre poetry. It is generalized that the visualization of educational information contributes to the intensification of learning, the activation of cognitive and creative activity, forms and develops critical and visual thinking, visual perception, increases visual literacy and visual culture.
Keywords: visualization, educational information, presentations, creolated text, creative abilities, lyrics.

УДК [373.5:378.091.2](477)«19»

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Єщенко М.Г.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розкрито поняття «довузівська підготовка». Установлено, що довузівська підготовка є складовою системи безперервної освіти. Подано ґрунтовний аналіз організації довузівської підготовки в Україні. Висвітлено основні етапи розвитку та організації довузівської підготовки України у XX столітті. Розкрито сучасні форми організації довузівської підготовки випускників ЗОШ до навчання у педагогічних вищих навчальних закладах України. Схарактеризовано компоненти навчального процесу при отриманні знань слухачами курсів довузівської підготовки в Україні.

Ключові слова: випускники ЗОШ, вищий навчальний заклад, довузівська підготовка, молодь, підготовчі відділення, слухачі.

Постановка проблеми. Проблема організації довузівської підготовки в Україні є одним з головних питань сучасної педагогіки. Використання принципу історизму в ході наукового дослідження дозволяє визначити здобутки існуючої системи довузівської підготовки випускників ЗОШ та її основних компонентів, виявити умови становлення та організації, тенденції їх розвитку в сучасних соціально-економічних і політичних умовах функціонування країни.

Отже, для визначення перспектив розвитку центрів, факультетів або підготовчих курсів випускників ЗОШ необхідно здійснити ретроспективний аналіз організації довузівської підготовки в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Організації довузівської підготовки в Україні присвячено дисертаційні дослідження, монографії, наукові статті вітчизняних та зарубіжних учених. Питання організації довузівської підготовки стало предметом наукових розвідок Т. Близнюк, Л. Григорчук, М. Капелевич, Д. Князевський, Л. Кравчук, М. Константинов, Н. Красільнікова, М. Кузьмін, Л. Лапіцька, В. Майборода, Т. Матекіна, Є. Мединський, В. Мурзін, А. Нестеренко, Л. Новікова, О. Осипенко, Ф. Паначин, Н. Самаркіна, І. Сладких, І. Сокольчик, В. Соскін, С. Сошенко, Е. Фатєєва, Н. Федорова, В. Федяєва, Ю. Францева, П. Худоминський, Н. Чернова та інших.

У дослідженнях В. Вуколова, П. Гончарук, Г. Жовтої, К. Коновалової, О. Линенка, Махмудова Туйчі, Л. Ройко проаналізовано систему роботи підготовчих відділень, умови їх ефективної діяльності, визначено коло невирішених питань. Так, у працях В. Вуколова та П. Гончарука вперше здійснено історико-педагогічний аналіз роботи підготовчих відділень педагогічних вишів, висвітлено специфіку професійної орієнтації робочої молоді на педагогічну професію, визначено педагогічні умови професійної орієнтації робочої молоді і слухачів підготовчого відділення на вчительську професію [3, с. 46].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз досвіду організації довузівської підготовки, визначення її місця і ролі в контексті розвитку всієї системи освіти сьогодні як ніколи актуальні, оскільки сфера освіти знову піддається реформуванню, яке підвищує важливість довузівської підготовки.

Дослідження організації довузівської підготовки в контексті історико-педагогічного дослідження дозволяє зазначити її важливість у неперервній освіті особистості, тому що саме довузівська підготовка надає абітурієнтам можливість підвищити рівень загальної освіти, необхідний для професійного самовизначення та скорегувати вибір професії з урахуванням потреб і здібностей особистості та потреб країни.

Мета статті передбачає ґрунтовний аналіз організації довузівської підготовки в Україні в історико-педагогічній ретроспективі.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що підготовка людини до виконання різних соціальних ролей і, одночасно, до здатності самовдосконалення і покращення свого буття – необхідні складові розвитку освіти, тому важливо виховувати відповідальних громадян, здатних працювати та бачити сьогодення і майбутнє. Це не завжди вдається в умовах середньої школи, тому вищій школі необхідно допомагати загальноосвітнім закладам у процесі організації різних форм довузівської підготовки абітурієнтів.

Адже довузівська підготовка – це не тільки сходинка до здобуття вищої освіти, а й важливий етап у житті молодої людини на шляху до вибору та оволодіння професією, до подальшого розвитку особистості.

Переважна більшість науковців дотримуються визначення довузівської (доуніверситетської) підготовки як засобу (способу, інструменту) професійної орієнтації, професійного самовизначення чи професійного вибору старшокласника, що, на думку Н. Муранової, не зовсім повно відображає сутність і зміст означеного поняття, яке має комплексний нелінійний характер (див. табл. 1) [4, с. 60-71].

Ми погоджуємося з твердженням Н. Муранової щодо визначення довузівської підготовки як процесу і результату діяльності соціальної інституції освітнього характеру, створеної вищим навчальним закладом, що забезпечується спеціальними його структурами, здійснюючи підготовку старшокласників до навчання в ньому у процесі оволодіння знаннями і вміннями з окремих дисциплін; зміст цієї підготовки адаптується з урахуванням специфіки і конкретного напряму професійної підготовки [4, с. 71].

Ґрунтовна характеристика категорії «довузівська підготовка» дозволяє нам представити про-

© Єщенко М.Г., 2017

цес організації та розвитку довузівської підготовки в Україні від періоду започаткування і до сьогодення.

Довузівська освіта зародилась в період революційних перетворень на початку XX сторіччя та неодноразово трансформувалась за 100 років. У ході дослідження з'ясовано, що організаційні форми довузівської підготовки функціонували як структурні складові вищих навчальних закладів (очно-заочні школи, підготовчі курси та відділення, факультети довузівської підготовки); установи середньої освіти (профільні класи, факультативи за вибором); інститути неперервної освіти; освітні інституції, у яких частину функцій реалізували заклади середньої освіти, а іншу – вищі навчальні заклади.

Важливе значення у процесі вивчення історії розвитку та організації довузівської освіти має наукова періодизація. Детальний аналіз наукової, психолого-педагогічної, історичної літератури, архівних джерел, періодичних видань та нормативно-законодавчої бази дозволив нам виділити п'ять етапів становлення та розвитку системи вітчизняної довузівської підготовки:

Перший етап – 1917 р. – друга половина 20-х рр. XX ст. Виникла потреба у створенні цілої структури, що займається як підготовкою (навчанням), так і психологічною адаптацією напівграмотних робітників і селян до вступу в середньоспеціальні та вищі навчальні заклади. Для підготовки робітників до навчання у вишах з січня 1919 р. почали створюватися робітничі факультети. А вже у вересні було прийнято постанову Наркомосу РРФСР «Про організації рабочих факультетів» з підготовки робітників і селян до вищої школи [2, с. 43].

Другий етап – початок 30-х – кінець 50 рр. XX ст. У Постанові ЦК ВКП(б) від 12 квітня 1929 року «Про комплектацію педагогічних вузів» наголошувалося, що необхідно організувати заочне навчання для тих, хто вступає до педагогічних навчальних закладів. Цією постановою також було передбачено створення короткострокових (3-4 місяці) та тривалих (6-10 місяців) підготовчих курсів при педагогічних вузах та педагогічних технікумах з метою охоплення навчанням сільських районів [5, с. 418].

У період з 1928 р. по 1941 р. утверджується адміністративно-командна система. ЦК ВКП (б) 16 травня 1930 р. прийняв постанову «Про перебудову робітфаків». Відповідну постанову «Про реорганізацію робітфаків і контингенти прийому до них у 1930-1931 р.» видав 13 вересня 1930 р. Раднарком СРСР. У лютому 1931 р. ВУЦВК і РНК УРСР затвердили нове «Положення про робітничі факультети», згідно з яким вони перебували у виданні народних комісаріатів. За цими документами різнорідні відділення на великих робітничих факультетах реорганізовувались у самостійні навчальні одиниці (індустріально-технічні, сільськогосподарські, економічні, медичні, педагогічні тощо).

Напередодні Великої Вітчизняної війни робітничі факультети припинили своє існування.

Третій етап – 60-ті – середина 80-х рр. XX ст. Історичні документи свідчать, що інтерес до вчительства, його педагогічних, професійних і соціальних проблем ніколи не згасав як з боку державних органів, учених-теоретиків, практиків, так і з боку суспільства загалом. У прийнятому Верховною Радою СРСР 24 грудня 1958 році Законі «Про зміцнення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти» [5, с. 53] наголошувалося на потребі підготовки необхідної кількості висококваліфікованих учителів. У зв'язку із введенням загального восьмирічного обов'язкового навчання, організацією шкіл-інтернатів і шкіл з подовженим днем, розширенням мережі вечірніх (змінних) шкіл робочої та сільської молоді потреба в кадрах та вихователях значно зросла. Але вивченню потреби шкіл у педагогічних кадрах з метою прогнозування їх підготовки, необхідна увага в цей час не приділялась. Так, на початку 60-х років XX ст. державні і партійні органи СРСР розглядали забезпечення загальноосвітніх шкіл учительськими кадрами.

На основі аналізу стану забезпечення загальноосвітніх шкіл кваліфікованими вчительськими кадрами і врахування існуючих недоліків, наприкінці 60-х років держава приймає рішення усунути серйозні недоліки в плануванні і підготовці педагогічних кадрів [7]. У зв'язку з цим, для підвищення рівня підготовки школярів до вступу у ВНЗ при вишах стали організовувати платні підготовчі курси. У той же час, 20 серпня 1969 р. постановою ЦК КПРС і Радою Міністрів СРСР № 6815 було прийнято рішення про створення у вузах підго-

Таблиця 1

Категорійні характеристики довузівської (доуніверситетської) підготовки у науково-педагогічних джерелах

Характерна ознака доуніверситетської підготовки	П. І. Б. автора
Доуніверситетська підготовка є структурним компонентом додаткової освіти старшокласників	Д. Князевський, О. Осипенко
Є різновидом допрофесійної освіти старшокласників	Н. Чернова
Є елементом неперервної освіти, проміжною ланкою між загальною середньою та вищою професійною освітою	Н. Красильникова, В. Мурзін, Ю. Францева
Є засобом формування готовності абітурієнтів до навчальної діяльності в умовах вузу	Т. Волгіна, Т. Дерендяєва
Є інструментом професійного вибору, професійної орієнтації, професійного самовизначення старшокласників	М. Капелевич, Л. Кравчук
Є зразком моделі випереджувального навчання	Т. Матекіна
Є специфічною освітньою і розвивальною діяльністю, що сприяє вияву і формуванню професійних якостей майбутніх студентів	І. Сокольчик
Є формою соціалізації старшокласників	Н. Федорова

товчих відділень «...з метою підвищення рівня загальноосвітньої підготовки робітничої та сільської молоді, і створення їй необхідних умов для вступу до вищої школи» [6, с. 107-110].

Наприкінці 80-х – на початку 90-х рр. XX ст. допрофесійну підготовку майбутніх учителів вивчають і розглядають як складову безперервної педагогічної освіти. У постанові ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР від 15 травня 1984 року «Про заходи вдосконалення підготовки, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів системи освіти та професійно-технічне навчання і покращення умов їх праці й побуту» пропонувалося приділяти більшу увагу підготовці майбутніх учителів. У зв'язку з чим у практиці довузівської підготовки поширення дістали так звані педагогічні класи. У 1989 році було підготовлено проект програм для таких класів. Вивчення основ професійно-педагогічної культури в даному випадку пропонувалось проводити за рахунок годин, відведених на трудове навчання. Організація педагогічного процесу в педагогічних класах будувалась на принципах співробітництва і співтворчості, готували їх у вищому навчальному педагогічному закладі бути організаторами спільної діяльності, орієнтуватися в різних педагогічних ситуаціях, постійно підвищувати рівень педагогічного мислення. Основною формою навчання в них був урок. Ураховуючи те, що навчання в класах являло собою перехідну ланку до навчання у вищому навчальному закладі, в них широко використовувався лекційний курс і семінарське заняття [7].

Четвертий етап – 1985 р. – початок 90-х рр. Перехід економіки країни на ринкові відносини зумовив інтенсивний розвиток ринку освітніх послуг. Змінилися правила прийому до ВНЗ, предмети та форми вступних іспитів, що спричинило відповідні зміни в довузівській підготовці.

П'ятий етап розпочинається з 1991 р. – початок XXI ст. На даному етапі підготовчі курси, факультети, центри довузівської підготовки набули розповсюдження і стали частиною ринку освітніх послуг, створених при ВНЗ.

Довузівська підготовка абітурієнтів передбачає: формування ціннісно-мотиваційної основи вищої освіти; уміння самостійно здобувати знання («учитися навчатися»); забезпечення більш легкої і продуктивної адаптації учнів до системи вищої освіти; педагогічну підтримку абітурієнтів тощо. На курсах довузівської підготовки працювали висококваліфіковані педагогічні кадри з величезним досвідом такої діяльності та необхідною матеріальною базою [8, с. 3; 9, с. 158-160].

Зазначимо, що процес навчання на підготовчих курсах здійснюється відповідно до структурних компонентів, запропонованих Ю. Бабанським: 1) цільовий; 2) стимулювально-мотиваційний; 3) змістовний; 4) операційно-дієвий; 5) контрольно-регулювальний; 6) оціночно-результативний [1].

У ході наукового пошуку з'ясовано, що представлені структурні компоненти процесу навчання стали основою для розробки програмно-методичного забезпечення довузівської підготовки у ВНЗ, а саме: *цільовий* (передбачає усвідомлення викладачем і прийняття слухачами ДП мети та завдань, вивчення тем, розділів та змісту начального предмету в цілому); *стимулювально-мотиваційний* (забезпечує стимулювання розвитку у слухачів інтересу до предмету, що викладається, потреби у вирішенні поставлених перед зазначеним циклом навчання дидактичних, виховних і розвивальних завдань); *змістовий* (визначається державними освітніми стандартами, програмами, підручниками та навчальними посібниками); *операційно-дієвий* (відображає його процесуальні характеристики, форми, методи, засоби); *контрольно-регулювальний* (передбачає здійснення контролю педагога і самоконтролю слухачів з метою встановлення зворотного зв'язку і корекції процесу навчання); *оціночно-результативний* (об'єднує оцінку педагогом і самооцінку слухачами результатів навчання, встановлення їх відповідності поставленим цілям, виявлення причин їх можливої невідповідності, постановку завдань подальшої діяльності). Отже, орієнтація педагога на проектування цілісної структури навчального процесу передбачає вивчення взаємозв'язків його структурних елементів. Усі компоненти процесу навчання на підготовчих курсах тісно взаємопов'язані між собою.

Вивчення і аналіз функціонування різних форм довузівської підготовки дозволяє виявити загальні ознаки їх організації, а саме: використання у навчальному процесі лекцій, семінарів, вебінарів, практичних занять, конкурсів, олімпіад тощо. Форми навчання довузівської підготовки містять взаємопов'язані структурні і функціональні компоненти, тобто основні базові характеристики педагогічної системи, сукупність яких утворює факт її наявності і відрізняє від усіх інших систем.

Важливими та цікавими заходами, що пропонує нам сучасна довузівська освіта є: інформування старшокласників ЗОШ (майбутніх слухачів), індивідуальні консультації, дні відкритих дверей, збори для батьків, освітянські виставки для абітурієнтів, відеоконференції, екскурсії, співбесіди при вступі на підготовчі курси для випускників ЗОШ, профорієнтаційні заходи тощо.

Таким чином, висвітлення проблеми організації довузівської підготовки в Україні дозволяє нам констатувати, що довузівська підготовка здійснюється у вищих педагогічних навчальних закладах через організацію центрів довузівської підготовки, доуніверситетської та післядипломної освіти, допрофесійної та післядипломної освіти, консультаційних центрів з підготовки школярів до вступу у ВНЗ, підготовчих відділень, підготовчих курсів до здачі ЗНО тощо.

Висновки і пропозиції. Ґрунтовне вивчення наукової, історико-педагогічної літератури, нормативно-законодавчих актів та періодичних джерел дозволило визначити етапи та проаналізувати особливості організації і розвитку довузівської підготовки в Україні від початку заснування і до сьогодення.

У ході дослідження встановлено, що система довузівської підготовки в різні історичні періоди відрізнялася змістом діяльності, організаційною формою, профільною спеціалізацією, назвою, кадровим, матеріально-технічним та інформаційним забезпеченням. Мета організації зазначених інституцій співпадала й полягала у підготовці учнівської молоді до вступу у вищі навчальні заклади за обраною професійною спеціалізацією.

Доведено, що впродовж досліджуваного періоду організаційні форми довузівської підготовки функціонували як структурні складові вищих навчальних закладів (очно-заочні школи, підготовчі курси та відділення, факультети довузівської підготовки); установи середньої освіти (профільні класи, факультативи за вибором); інститути неперервної освіти; освітні інституції, у яких частину функцій реалізували заклади середньої освіти, а іншу – вищі навчальні заклади. З'ясовано, що в сучасних умовах довузівська підготовка є одним із ефективних шляхів підвищення рівня знань випускників ЗОШ та допомагає обрати потрібну професію.

Отже, урахування історичного досвіду організації вітчизняної довузівської освіти в пошуках нових орієнтирів у розбудові неперервної освіти в Україні третього тисячоліття, на нашу думку, дасть змогу забезпечити інтенсивність, оптимальність і продуктивність її подальшого функціонування, що дає підстави стверджувати про перспективу і актуальність зазначених проблем у майбутньому.

Список літератури:

1. Бабанський Ю.К., Сластенін В.А. та ін Педагогіка / За ред. Ю.К. Бабан-ського. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
2. Вища школа Української РСР за 50 років: у 2 ч. – К.: Вид-во Київ. ун-ту, 1967. – Ч. 1. – С. 395.
3. Вуколов В.Н. Пути оптимизации обучения на подготовительном отделении педагогического вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – АГУ. – Алма-Ата, 1981. – 24 с.
4. Муранова Н.П. Теоретичні і методичні засади фізико-математичної підготовки старшокласників до навчання в технічному університеті: дис. ... док. пед. наук: 10.00.09 / Муранова Наталія Петрівна. – Тернопіль, – 2014. – 490 с.
5. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. / Сост. А.А. Абакумов, Н.П. Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – М.: Педагогика, 1974. – 560 с.
6. Подготовительные отделения и подготовительные курсы при высших учебных заведениях // Высшая школа. – Сборник основных постановлений, приказов и инструкций. – Москва, «Высшая школа», 1978, часть I, с. 107-110.
7. Фатєєва Е.М. Організаційно-педагогічні засади управління центром довузівської підготовки вищого навчального закладу [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Фатєєва Ельвіра Михайлівна; Херсонський держ. ун-т. – Херсон, 2005. – 250 арк.
8. Францева Ю.Е. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук тема «Оценка эффективности довузовской подготовки абитуриентов в системе «школа-университет» 2011 г. Нижний Новгород.
9. Францева Ю.Е. Сравнительная эффективность форм довузовской подготовки: лонгитюдное исследование / К.Д. Дятлова, Ю.Е. Францева // Проблемы развития непрерывного профессионального образования: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. / Волж. гос. инженер.-пед. ун-т. – Н. Новгород, 2009. – С. 280-286.

Ещенко М.Г.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ В УКРАИНЕ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация
В статье раскрыто понятие «довузовская подготовка». Установлено, что довузовская подготовка является составной частью системы непрерывного образования. Подано основательный анализ организации довузовской подготовки в Украине. Освещены основные этапы развития и организации довузовской подготовки Украины в XX веке. Раскрыты современные формы организации довузовской подготовки выпускников ООШ к обучению в педагогических высших учебных заведениях Украины. Охарактеризованы компоненты учебного процесса при обучении при довузовской подготовке в Украине.
Ключевые слова: выпускники ООШ, высшее учебное заведение, довузовская подготовка, молодежь, подготовительные отделения, слушатели.

Yeschenko M.G.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

ORGANIZATION OF PRE-UNIVERSITY TRAINING IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF HISTORIC AND PEDAGOGICAL INVESTIGATION

Summary
The article uncovers the concept «pre-university training». It is proved that pre-university training is an integral component of the system of continuous education. The grounded analysis of organization of pre-university training in Ukraine is presented. The basic stages of development and organization of pre-university education in Ukraine in the 20th century are highlighted. Modern forms of organization of pre-university training of secondary comprehensive school leavers till their studying at universities of Ukraine are represented. The components of the learning process while getting knowledge by attenders of the courses of pre-university training in Ukraine are characterized.
Keywords: secondary comprehensive school leavers, higher educational institution, pre-university training, youth, preparatory departments, attenders.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147:373.3.011.3-051

ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Зубарєва О.Г.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті здійснено аналіз понять «творчість», «компетентність», розкрит суть поняття «професійно-творча компетентність педагога», його структурні компоненти. Висвітлено необхідність розвитку професійно-творчої компетентності як детермінанти формування висококваліфікованого учителя початкових класів в умовах оновлення системи освіти. Розкрито особливості формування професійно-творчої компетентності студента-педагога.

Ключові слова: творчість, компетентність, мотивація, професійно-творча компетентність майбутнього вчителя.

Постановка проблеми. Сучасний етап суспільних змін характеризується глибокими соціальними, економічними та культурними перетвореннями, котрі впроваджено в усі сфери діяльності людини. Обов'язковою передумовою для сприятливого і комфортного життя людини у період таких змін є використання нею таких якостей, як: розум, уява, фантазія, цілеспрямованість. Уміння самостійно та нешаблонно вирішувати завдання, що виникають у процесі професійної діяльності, швидко адаптуватися до нових умов набуваються завдяки творчому підходу, а вирішення проблем є результатом творчої діяльності людини. Тому розвиток творчого потенціалу сучасного молодого покоління є необхідним чинником просування змін й розвитку суспільства для конкурентоспроможності в сучасному європейському і світовому просторі.

Творчість тим чи іншим чином властива кожній людині є ототожнюванням її духовного світу, яка створює новий спосіб і якість соціального буття, є умовою усіх нововведень. Оскільки творчість є атрибутом діяльності лише людського роду, родовою суттю людини, тож цей атрибут не властивий людині з народження. Творчість – не дар природи, а надбана крізь трудову діяльність властивість. Саме перетворююча діяльність, включення в неї є необхідною умовою розвитку здібності до творчості. Перетворююча діяльність людини виховує в ній суб'єкта творчості, прищеплює їй відповідні знання, навички, виховує волю, робить її всебічно розвиненою, дозволяє створювати якісно нові рівні матеріальної і духовної культури, тобто творити. Отже, набуває необхідності висвітлення проблеми розвитку творчого потенціалу як важливого чинника успішної реалізації педагогічної діяльності майбутнього педагога та способу позитивної мотивації. Поставлена проблема дослідження виходить з пріоритетної ролі творчої діяльності в інтелектуальному, духовному та професійному розвитку особистості та є необхідною умовою для формування професійної компетентності особистості майбутнього вчителя початкової школи, що і є предметом пропонованого надалі дослідження – визначення професійної компетентності майбутнього фахівця як показника якості освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема творчої особистості має неабияку соціальну значущість, вона цікавила і цікавить науковців як минулих часів, так і сучасності: філософів (Г.С. Альтшуллєр, Г.Є. Аляєв, Аристотель, М.О. Бердяєв, О.Л. Галін, А. Маслоу, Л.П. Овсянецька та ін.), психологів (О.І. Кульчицька, О. Матейко, Я.О. Пономарьов, Н. Роджерс, К. Юнг тощо), педагогів-дослідників (О.Є. Антонова, І.В. Онищенко, Г.М. Падалка, М.В. Роганова, С.О. Сисоєва, Н.В. Сулаєва та ін.), а також біологів, мистецтвознавців та митців тощо, бо рушійною силою людства є творчі особистості, а професійність педагога визначається його творчістю. Виховання творчої особистості, розвиток творчого потенціалу є тривалий процес, що має направленість на удосконалення підготовки вчителів. Поняття компетентності та професійної підготовки вчителя у педагогіці розглядали Н.В. Гузій, О.О. Дем'янчук, О.В. Дуднік, І.А. Зязюн, Л.Г. Карпова, В. Шадриков та інші.

Зважаючи на сучасні суспільно-політичні реалії, підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їхнє професійне самовдосконалення – важлива умова модернізації освіти. Зміни, котрі відбуваються в сучасній системі освіти, на перший план висувають вимоги підвищення кваліфікації і професіоналізму вчителя, тобто його професійної компетентності. Основна мета сучасної освіти – підготовка різнобічно розвиненої особистості, здатної до соціальної адаптації в суспільстві, самоосвіти і самовдосконалення. А вільно мислячий, прогнозуючий результати своєї діяльності педагог, що моделює освітній процес, є гарантом досягнення поставле-

© Зубарєва О.Г., 2017

них цілей. Саме тому сьогодні підвищився попит на кваліфіковану, творчо мислячу, конкурентоздатну особистість учителя.

Питанню формування професійної компетентності як процесу становлення професіоналізму майбутнього педагога приділили увагу О.О. Дем'янчук – розглянуто формування відповідних професійних знань, умінь та навичок, І.В. Онищенко – обґрунтовано сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів в умовах інформатизації освіти, О.С. Березюк – висвітлено необхідність володіння полікультурною компетеністю студентами, О.Ф. Кисла – обумовлено впровадження інноваційних технологій в навчальний процес ВНЗ та їх значення у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Проте в наявних дослідженнях недостатньо розкрито значення творчого педагогічного процесу, не обґрунтовано необхідність виховання творчої особистості та саме процесу творчості як засобу формування професійної компетентності особистості майбутнього вчителя початкової школи. Варто зазначити, що за умов швидких соціальних, економічних та культурних змін потрібно приділяти значну увагу розвитку творчо мислячих вчителів, здатних приймати нестандартні рішення, породжувати оригінальні ідеї, розвивати культуру. Сучасна школа потребує перетворювачів, творців для професійної творчої діяльності, що передбачає належний рівень професійно-творчої спрямованості підготовки вчителя, створення умов для успішної реалізації творчого педагогічного процесу. Отже, **завданням** пропонованого дослідження є обґрунтування значення творчості у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи, практичний аналіз понять творчості, професійної компетентності, аргументація культуроформуючої функції творчості у вихованні й формуванні спеціаліста-педагога, розкриття необхідності розвитку творчого потенціалу як детермінанти формування професійної компетенції майбутніх вчителів початкових класів в умовах оновлення системи освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічна професія є однією з найдавніших, що виникла в ході суспільного поділу праці під впливом соціальних потреб у спеціальній передачі накопиченого досвіду і підготовці підростаючих поколінь до життя і праці, турботи про їхнє духовне зростання. Унікальність педагогічної професії полягає в тому, що її представники створюють, проектують, організовують спеціальні умови для формування особистості людини шляхом освіти та виховання [5, с. 117-118]. За умов змін парадигми вітчизняної освіти підготовка педагогічних кадрів до професійної діяльності спирається на нові принципи: системність, цілісність, неперервність освіти, інноваційність у поєднанні з традиційністю, гуманізація, демократизація, диференціація та індивідуалізація, культуровідповідність. Отже, як наслідок, змінилися вимоги до якості підготовки самих учителів. З'ясовано, що економічно значущими є не лише знання та досвід, але й уява, професійна інтуїція, фантазія, адаптивність, гнучкість мислення. Виникла задача активізації та розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів. Слід зауважити, що для освіти прийнятним рішенням буде не всяка нова та творча ідея, але, перш за все, корисна. Психолог А. Галін зазначив: «Коли в людині прокидається творчість, у неї виникає прагнення досягти стану внутрішньої цілісності, зібраності, а досягнення такого стану, зокрема, пов'язане з внутрішньою рівновагою – людина не повинна впадати в занадто бездумну чуттєвість, також, як і в незрозумілі міркування» [1, с. 52]. Більше того, у професійній діяльності творчість, що не має управління, може нанести шкоду, так як будь-яке нововведення потенційно здатне порушити нормальне функціонування організаційної або виробничої структури. Це означає, що необхідно не тільки надавати свободу у творчій діяльності, а й формувати у майбутніх вчителів почуття відповідальності за прийняття творчих рішень, додержуючись послідовного поєднання навчання і професійної діяльності.

Творчо мисляча людина відрізняється вимогливістю не лише у своїй професійній сфері. Вона не задовольняється приблизними відомостями, прагне уточнити, дістатися до першоджерел, з'ясувати думки фахівців, дізнатися, на чому ці думки засновані. ВНЗ має забезпечити студенту створення сприятливого інноваційно-психологічного клімату, надати можливість стати суб'єктом, якому дозволено творити, бо без цього не може повною мірою розвиватися особистість майбутнього педагога, його індивідуальна та мотиваційна сфера. Важливим є створення мотивації на творчість і оволодіння технологією творчої праці. Найважливішою складовою мотиваційної сфери людини є мотив. Мотив – це те, що безпосередньо спонукає людину до дії. Він спрямований на задоволення її потреби, так само творчий процес у педагогічній діяльності відшліфовує, удосконалює, формує професійну компетентність майбутнього педагога. Отже, на наш погляд, наявність у студента позитивної навчальної мотивації є основою ефективності професійної підготовки. Також мотивації сприяють: повага до гідності й розуму молоді, їх потреб та інтересів, встановлення довірливих стосунків і атмосфери взаєморозуміння, встановлення відношень рівноправності, співпраці, відкритість педагогічного простору, створення умов для повного прояву й розвитку здібностей кожного індивіда, особистісно орієнтовані підходи до організації навчально-виховного процесу. Тому щира, доброзичлива підтримка, професійний підхід, запалення вогню творчої наснаги в душі і серці початківців є тими чинниками, що скорочують час становлення творчих індивідуальностей та формування професійної компетентності майбутнього вчителя. У цьому і полягає мотиваційно-ціннісний компонент, котрий є структурним елементом професіоналізму вчителя. Він містить у собі потребу вчителя в творчості, що припускає досягнення цілей професійно-творчої діяльності, уявлення про себе як про професіонала. За відсутності мотиваційної спрямованості суб'єкта на оволодіння педагогічною професією розвинений інтелект та схильність до творчої діяльності є недостатніми для організації високопродуктивної педагогічної діяльності.

І.А. Зязюн зазначає: «Незважаючи на те, що початковий етап професійного становлення пе-

дагога як на вчителя і вихователя, може бути опанований у процесі учіння у вузі, справжнє входження (чи не входження) в позицію «бути вчителем» відбувається, коли він безпосередньо береться до повсякденної практичної педагогічної дії» [3].

Виходячи із зазначеного, визначаємо, що навчальна діяльність студента є професійно спрямованою, навчально-професійною, оскільки передбачає освоєння способів і досвіду професійного вирішення тих практичних завдань, оволодіння професійним мисленням і творчістю. На головний план вийшла творчість, використання творчого потенціалу для формування професійної компетентності майбутнього педагога.

Формування професійної компетентності – процес, у якому необхідне постійне підвищення професіоналізму. Динаміка формування фахової компетентності залежить від середовища, тому саме професійна підготовка повинна стимулювати фаховий саморозвиток студента такими видами роботи як дослідницька діяльність, інноваційна діяльність, освоєння нових педагогічних технологій. Студенти беруть активну участь у конкурсах і фестивалях, обмінюються і транслюють власний педагогічний досвід тощо. Ці форми стимулювання дозволяють понизити рівень емоційної тривожності, впливають на розвиток творчого потенціалу, а загалом і компетенції майбутнього вчителя.

Існує декілька визначень поняття компетентність. Словник іншомовних слів визначає компетентність як володіння знаннями, які дозволяють міркувати про що-небудь [6, с. 241]. У психології – це деякий психологічний чинник, до котрого входять: вичерпні знання предмета і об'єкту діяльності; уміння розібратися у будь-якому нестандартному питанні, що відноситься до цієї діяльності; уміння і здатність пояснити будь-які явища, пов'язані з діяльністю; здатність точно оцінювати якість роботи і її наслідки.

Компетентність, як вважає В.Д. Шадриков – це набуття певних знань, навичок, життєвого досвіду, що дозволяє говорити про що-небудь, робити або вирішувати що-небудь, а також наявність у людини високого рівня ініціативи, здатності організовувати людей для виконання поставленої мети, готовності оцінювати та аналізувати соціальні наслідки своїх дій [8, с. 29-32].

Узагальнюючим визначенням компетентності можна зазначити визначення Л.В. Карпової – це інтегральна характеристика особистісних і ділових якостей фахівця, що відбивають рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети даного роду діяльності, а також його моральну позицію, що полягає у готовності ставити перед собою мету та приймати рішення, що забезпечують їх реалізацію [4].

Для того, щоб стати компетентним у своїй професії, майбутній учитель має оволодіти професійними позиціями, їхньою гуманістичною спрямованістю, опанувати високі зразки праці (майстерність), здійснювати пошук нового (новаторство). Професійна компетентність учителя – це єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. Специфіка педагогічної творчості полягає у взаємодії сформованих навичок діяльності і структури педагогічного процесу, котра вимагає модифікації цих прийомів, оскільки придбані в процесі навчання прийоми і навички застосовуються в умовах, що постійно змінюються.

Учитель, керуючись нормативними актами, тим не менш намагається впровадити у практику максимальний компонент творчості. Зокрема, у процесі навчання і виховання довільно направляє і регулює свою діяльність, творчо підходить до рішення педагогічних завдань. Професія педагога припускає як творче осмислення навколишнього середовища, так і власну творчість, є сплавом науки і мистецтва. Отже, творчість учителя вносить індивідуальний внесок до загального досвіду своєї професії.

Професійна компетентність є необхідною передумовою творчого відношення до праці. Творчість педагога базується на знаннях свого предмета і галузей науки, що відповідають йому, володінні методикою навчання і виховання, умінні розбиратися в психології. Найважливішим для творчості є розуміння різноманіття педагогічних завдань і варіативності їх рішення, розуміння рівня і характеру своєї майстерності і можливості її розвитку, бажання її удосконалювати та розуміння необхідності прийняття нових рішень. Тож майбутній учитель розвивається як особистість, як суб'єкт професійної діяльності.

Тутолмин О.В. професійно-творчу компетентність називає «підсистемою цілісної професійної компетенції» і вважає, що для досягнення ефективності її формування в системі безперервної педагогічної освіти потрібне дотримання ряду умов:

1. Професійно-творча компетентність забезпечується єдністю професійного і особистісного компонентів при домінуванні останнього.

2. Систематизуючим чинником професійно-творчої компетентності є готовність до реалізації творчого підходу.

3. Формування професійно-творчої компетентності повинне вважатися пріоритетним напрямом підготовки фахівців в області освіти.

4. У професійній підготовці студентів-педагогів потрібне переважаюче використання суб'єктно-діятельнісного інтеграційно-розвиваючого підходу, що обумовлює їх творчий саморозвиток [7, с. 9].

Отже, формування професійно-творчої компетенції майбутніх педагогів початкової школи ми вбачаємо як систематизоване накопичення позитивних кількісних і якісних змін, котрі дозволяють ефективно здійснювати професійну творчу діяльність.

Висновки з даного дослідження і перспективи. За умов зміни парадигми освіти нові цінності педагогічної діяльності орієнтують сучасного вчителя на розвиток професійно-творчої компетентності. Розвиток професійно-творчої компетентності – це розвиток творчої індивідуальності, формування здатності сприйняття педагогічних інновацій, здібностей адаптуватися в педагогічному середовищі. Від професійно-творчого рівня педагога безпосередньо залежить освітній і духовний розвиток учнів. Так, необхідність формування професійно-творчої компетенції майбутніх педагогів зумовлена зростаючою роллю інноваційної, творчої педагогічної діяльності на сучасному етапі розвитку суспільства.

Реалізуючи свій власний творчий потенціал у процесі навчання у ВНЗ, майбутні вчителі навчаються виявляти і розвивати особливі здібності учнів. У процесі професійного становлення можливість становлення і розвитку творчої компетентності майбутнього учителя вимагає науково обгрунтованого виявлення і реалізації системи педагогічних умов. Зазначимо, що забезпечення розвитку професійно-творчої компетентності майбутнього учителя залежить від спеціально організованого творчо розвиваючого освітнього простору ВНЗ, де враховуються реальні освітні можливості, індивідуальні інтереси та здібності учнів. Але висвітлені в статті дані не вичерпують усіх аспектів проблеми і потребують їх подальшого вивчення.

Список літератури:

1. Галин А. Личность и творчество. Психологические этюды. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 1989. – 128 с.
2. Дем'янчук О.О. Особливості професійного становлення педагога // Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії: зб. матеріалів конференції. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – С. 226-230.
3. Зязюн І.А. Проблема самовизначення вчителя у контексті педагогічної дії // Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах: матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.) / За ред. О.А. Дубасенюк, В.А. Ковальчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 8-20.
4. Карпова Л.Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2004. – 20 с.
5. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи: монографія / керівн. авт. кол. Н.В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – 432 с.
6. Словарь иностранных слов / под ред. И.В. Лехина, С.М. Локшиной, Ф.Н. Петрова (гл. редактор), Л.С. Шаумяна. – М.: Сов. энцикл., 1983. – 608 с.
7. Тутолмин А.В. Формирование профессионально-творческой компетентности педагога начального образования: методика и анализ эксперимента [Текст]. – Глазов: Изд-во Глаз. гос. пед. ин-та, 2006. – 256 с.
8. Шадриков В.Д. Инициатива и творчество учителей – решающая сила реформы / В.Д. Шадриков // Народное образование. – М., 1987. – № 4. – С. 29-32.

Зубарева Е.Г.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация
В статье проводится анализ понятий «творчество», «компетентность», раскрывается суть понятия «профессионально-творческая компетентность педагога», его структурные компоненты. Отражена необходимость развития профессионально-творческой компетентности как детерминанты формирования высококвалифицированного учителя начальных классов в условиях обновления системы образования. Раскрыты особенности формирования профессионально-творческой компетентности студента-педагога.
Ключевые слова: творчество, компетентность, мотивация, профессионально-творческая компетентность будущего учителя.

Zubarieva O.H.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

TO THE ISSUE OF DEVELOPING THE PROFESSIONAL AND CREATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHER

Summary
The article analyzes the concepts of «creativity», «competence», reveals the essence of the concept of «professional and creative competence of the teacher», its structural components. Reflected is the need for the development of professional and creative competence as the determinants of the formation of a highly qualified elementary school teacher in the conditions of updating the education system. The features of the formation of the professional-creative competence of the student-teacher are revealed.
Keywords: creative, competence, motivation, professionally-creative competence of future teacher.

УДК 373.2.014.31:7.01

ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА

Одерій Л.Є., Роздимаха А.І.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У даній статті розглядається одна з актуальних проблем виховання – розвиток естетичного смаку особистості. Автори доводять, що найдійовішим засобом вирішення цього складного педагогічного завдання являється прилучення особистості до українського мистецтва. У статті надаються результати наукових досліджень фахівців з проблеми, надаються результати власних досліджень авторів статті.
Ключові слова: естетичний смак, українське мистецтво, емоційна сфера особистості, пізнавальна сфера особистості.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Успіх розвитку суспільства залежить від багатьох факторів, в тому числі від ступеня розвиненості у його громадян загальнолюдської здатності діяти та творити за законами краси. А для розвитку такої здатності необхідним є естетичний смак – бо він і являє собою специфічну форму активності особи. Естетичний смак має дуже велике значення в багатьох сферах людської діяльності і виробництва. Формування смаків відбувається упродовж всього життя особи під впливом багатьох чинників. Для вдалого його розвитку, для виключення можливостей дії випадкових негативних факторів, які здатні сформувати поганий смак, виховання естетичного смаку треба починати з раннього дитинства. Зрозуміло, в силу складності цієї здатності особистості доцільно вести мову про виховання у них передумов естетичного смаку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Реформування освіти в Україні висуває як одне з пріоритетних завдань розвиток особистості, що засвоїла всю народну мудрість, всю культуру. Базовим компонентом освіти в Україні відмічено завдання формування базису особистої культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності і різноманітті [1].

Важливість, значимість обраної нами проблеми формування естетичного смаку особистості підтверджується і положеннями «Концепції дошкільного виховання». У ній наголошується на тому, що в умовах відродження України складаються можливості для розвитку таких дошкільних закладів, у яких у повній мірі були б використанні досягнення етнопедагогіки та естетичної спадщини українського народу [3].

У дослідженні проблеми виховання передумов естетичного смаку основними можуть стати праці педагогів і психологів, що охоплюють проблеми естетичного виховання особистості (Л. Виготський, В. Мухіна, Д. Ельконін, Н. Сакуліна, Н. Ветлугіна, Т. Комарова, М. Казакова).

Формулювання цілей статті (постановка завдання) являється виявлення найбільш ефективних засобів форм і методів педагогічної роботи, що сприяють формуванню передумов естетичного смаку особистості та ознайомлення з результатами власного дослідження цієї проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Динамізм, притаманний сучасному життю, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці вимагають умов, у яких громадяни мали змогу постійно, з раннього дитинства вдосконалювати свою особистість. Українська культура взагалі і зокрема її декоративно-прикладне мистецтво – неосяжна скарбниця мудрості і краси.

Українське декоративно-прикладне мистецтво – величезний скарб. А його художні і естетичні особливості містять у собі невичерпний потенціал. Засвоїти її – означає придбати скарб, стати на вищий щабель культури, розвинути естетичний смак особистості.

Існує декілька визначень поняття «естетичний смак». На наш погляд, саме влучне надано у словнику естетичних термінів – це здатність отримувати насолоду від справжньо прекрасного і емоційно відкидати бридке.

Смак може бути добрим і поганим. Добрий смак формується завдяки спілкуванню з високо естетичними творами мистецтва, а поганий за рахунок випадкових, неблагоприємних факторів. На наш погляд, українське мистецтво являє собою зразок високої художності, бо витоки його в основі основ – народній творчості. Більш того, являючись рідним для дітей воно зрозуміле, близьке їм, має великий емоційний вплив. Естетичне виховання у межах традиційної вітчизняної дошкільної педагогіки має всі можливості для використання українського мистецтва у вихованні дітей.

Являючись соціально зумовленим, естетичний смак особистості формується під впливом оточуючого середовища, образу життя. Великий вплив на нього має мистецтво, яке у якості художнього початку, пронизує побут, працю, навчання і діє завжди і усюди, іноді непомітно.

Індивідуальний естетичний смак являє собою естетичну установку, що формується в естетичному досліді людини. Естетичний смак особи може бути добрим і поганим; розвинутим і нерозвинутим; широким і вузьким. Це багато у чому залежить від того, наскільки велика область естетичних цінностей, що доступні смаковій оцінці. У якій мірі особа здатна емоційно оцінити естетичні цінності різних епох, національних культур, що створені в різноманітних видах і жанрах

© Одерій Л.Є., Роздимаха А.І., 2017

мистецтва. Щодо оцінки творів мистецтва естетичний смак називають художнім смаком.

Формування смаків відбувається під впливом різноманітних чинників становлення людини: сім'ї, предметного середовища, закладів культури, засобів масової інформації.

Процес виховання буде успішним, якщо пильна увага буде приділятися розвитку емоційно-чуттєвої сфери, прищеплення розуміння краси природи, людських взаємин, формування здатність до відчуття гармонії в духовних і матеріальних явищах. Формуючись на основі суспільно-історичного досвіду, смак завжди є неповторно індивідуальним за формою, поєднує раціональне і чуттєве.

У працях Л. Виготського, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна ми знаходимо вказівки на те, що формування естетичних почуттів відбувається у процесі засвоєння дитиною соціальних цінностей. У результаті такого роду засвоєння дитина здобуває систему еталонів цінностей, на основі яких вона емоційно оцінює явища як красиві і бридкі.

Проблемі виникнення естетичних почуттів та естетичного задоволення присвячені дослідження психологів і педагогів (П. Якобсон, М. Рубінштейн, Б. Теплов, В. Штерн).

Дуже багато досліджень розкривають проблему розвитку у дитини почуття ритму, кольору, симетрії, гармонії. Так, Б. Пере вказував, що діти швидко сприймають відсутність гармонії, симетрії. Я. Штекер виявив, що досягнення дитини у сприйманні ритму не залежить від віку, але розвивається під впливом виховання.

Широко вивчалася проблема естетичного ставлення до малюнка. Дослідження М. Вовчик показали, що старші дошкільники чітко диференціюють у малюнках цікавий зміст і привабливе оформлення. Вказувалось, що старші діти можуть тривалий час милуватися картиною, виявляючи і зовні справжнє захоплення, засвоєні естетичні норми і оцінки. Дослідники довели, що на зоровій, слуховій чутливості базується здатність сприймати цілісні характеристики предмету – гармонії і дисгармонії частин і властивостей, конкретні її прояви (симетрію, пропорцію, ритм, гармонічні сполучення кольорів та навпаки).

За думкою Б. Неменського, естетичній діяльності належить особлива роль у духовному спілкуванні з дітьми, в процесі залучення до духовних цінностей. Він зазначає, що мистецтво є важливішим з засобів виховання естетичного смаку. Естетичне виховання засобами мистецтва є передача спадщини художньої практики, формування у дітей естетичних уявлень і способів дій [5].

Естетичні почуття є передумовою емоційного ставлення до полярних проявів у житті та мистецтві – і прекрасного і потворного, що сприяє посиленню його виховної сторони, активному впливу на думку дитини.

Всім відомо і прагнення В. Сухомлинського, спрямовані на створення естетики побуту. Характерна риса цього є у тому, що все зовні красиве є наслідком краси особистості, наслідком духовної краси. Він виступав за естетичну насиченість дитячого життя. «Треба старатися, – казав він, – усі заняття пронизати мистецтвом, підтримати прагнення дитини, виразити себе у малюванні. Мистецтво – це резонатор, який підсилює усе добре, усе прекрасне, що є у душі дитини. Треба допомогти дитині через мистецтво глибше усвідомлювати свої думки та почуття, ясніше мислити і глибше почувати» [6, с. 18].

Процес естетичного розвитку дитини починається з перших днів його існування, коли єдиним засобом його зв'язку з світом є зір та слух. Через очі та вуха дитина накопичує враження про світ. Все це відбувається на рівні почуттів та підсвідомості. Вітчизняні психологи експериментально довели, що у самому ранньому дитинстві дитина позитивно чи негативно реагує емоційно. Для процесу розвитку особистості фізіологічний досвід має важливе значення.

Н. Ветлугіна, Е. Фльоріна, Н. Сакуліна вважали, що дуже важливо враховувати вікові та індивідуальні особливості розвитку дитини дошкільного віку [2].

Е. Фльоріна, Н. Ветлугіна розглядали пізнавальний компонент естетичного сприймання як компонент, який передбачає естетичну спостережливість дитини, яка полягає у здатності до виділення тих якостей, що надають естетичної цінності об'єктам та виразності художнім образам [2].

Знаючи особливу вразливість, тонку організацію духовного життя дитини, ми маємо оточувати її світлими і радісними переживаннями. Сприймання не може бути естетичним, якщо не існує емоційна забарвленість сприйняття прекрасного. У дитини існує опора на минулі враження, на основі яких вже можливі співставлення, виокремлення, елемент оцінки.

Т. Комарова вказувала, що набуваючи досвіду спілкування з мистецтвом, дитина виявляє почуття задоволення або обурення. Адекватна оцінка можлива при різних формах оціночної діяльності – емоційній, теоретичній і практичній [4].

Дослідження Н. Ветлугіної, Т. Комарової, Т. Казакової, Н. Сакуліної, Н. Халезової щодо основних прийомів навчання дітей засобам художньої виразності, навчання дітей прийомам використання олівця, фарб можуть стати основою методики експериментальної роботи, спрямованої на виховання у дітей дошкільного віку передумов естетичного смаку засобами залучення до світу народного мистецтва України [2, 4].

Естетичний смак починає складатися з самого раннього етапу формування особистості – з дошкільного віку. Виходячи з вивчення результатів досліджень естетики, філософського визначення поняття, на нашу думку, основними показниками передумов естетичного смаку постають: естетичні уявлення дитини, емоційна оцінка.

Ми зробили припущення, що виховання передумов естетичного смаку у дітей дошкільного віку можливо при умові: збагачення естетичного досліду – знань, уявлень дітей, їх художньо-технічних вмінь щодо творів українського мистецтва; розвитку емоційної сфери дошкільників.

Для реалізації завдань виховного процесу ми вважали важливим керуватись необхідністю дотримуватись: цілісності естетичного виховання як під структури всебічного виховання; сукупності всіх засобів виховання і сфер організації художньої діяльності, при керівної ролі дорослого; взаємовплив частин цієї підсистеми.

Психологи наголошують, що для дошкільного віку характерні: велика емоційність, вразливість,

цілеспрямоване сприймання, активне прагнення до продуктивних видів діяльності. Ці якості створюють умови і можливості для формування оціночного відношення, здатності відчувати особливості творів мистецтва (ритм, колір, композицію) для залучення дітей до продуктивних видів діяльності.

Очевидним є те, що у дитини прояви смаку будуть своєрідними. Тобто область естетичних цінностей, доступних естетичній оцінці дитини, по зрозумілим причинам звужена. Треба зважати на те, що в силу вікових особливостей дошкільника смак знаходиться на початковій сходинці ступеня розвитку. Тому в нашій роботі мова йдеться про передумови естетичного смаку. Виходячи з визначення естетичного смаку для аналізу ми обрали: естетичний досвід дитини, що складається з її знань та уявлень про красиве і бридке, і проявляються він у продуктивній художній діяльності дитини; емоційну розвиненість дитини, що проявляється у здатності і виявленні емоційних реакцій або оцінок естетичних ознак явищ. Українське мистецтво акумулює отриманий дітьми естетичний досвід у художній діяльності.

Ми визначили 4 показника розвитку у дітей передумов естетичного смаку:

1. Емоційне-чуттєве ставлення до естетичних ознак предметів і явищ українського мистецтва.

2. Уміння зрозуміти та висловити почуття і настрій, які викликали вироби українського мистецтва.

3. Наявність уявлень та знань про естетичні ознаки і якості.

4. Продуктивна образотворча діяльності – слідування технікам виконання, кольоровим рішенням, передачі форми, характеру ліній, різноманітності темничних прийомів, композиція.

Проведена нами у рамках означеної проблеми робота спрямовувалась на виявлення і розширення знань та уявлень дітей про естетичні характеристики творів мистецтва України; виявлення особливостей сприймання дітьми виробів мистецтва України; визначення можливостей дітей до виявлення вибіркового ставлення до художніх предметів з позицій: подобається – не подобається, або красивий – бридкий.

Були виявлені показники рівнів розвитку, які характеризують наявність у дітей передумов естетичного смаку. На подальших етапах було розроблено і впроваджено спеціальну педагогічну роботу, яка спрямовувалась на вирішення наступних завдань: сприяти розвитку естетичних почуттів та їх зовнішніх проявів у міміці, жестах, вигуках, тактильних дій, щодо естетичних ознак творів мистецтва України; розвивати уявлення дітей про художні особливості мистецтва України, цікавість до мистецтва і митців, прагнення виявляти власні уподобання, або навпаки не вподобання щодо естетичних якостей предметів; формувати уявлення дітей про художні особливості мистецтва України: сполучення кольорів, ритм, декоративні елементи, їх композиція (розташування); формування уявлень, знань та технічних зображувальних навичок традиційних для мистецтва України; прилучення дітей до художньої діяльності.

Для виконання завдань формування передумов естетичного смаку була використана методика, націлена на розвиток всіх показників проявів у дитини передумов естетичного смаку. Робота велась у контексті естетичного виховання дітей в дитячому садку, як структурний елемент системи роботи з дітьми. Методика складалась із спеціально розроблених педагогічних заходів, які сприяли розвитку емоційної сторони особистості дитини; збагаченню знань дітей про мистецтво України, формуванню навичок і вмінь, практичної діяльності; занять з ознайомлення з оточуючим, які сприяють уточненню естетичних уявлень дошкільників; спеціально розроблених педагогічних заходів, які забезпечують практичну діяльність дітей (виготовлення предметів, їх оздоблення).

Основні методи та прийоми, що доцільно використовувати у роботі спрямованій на формування естетичного смаку у дітей: спостереження дітей за навколишнім (естетичні цілі), бесіди, заняття, дидактичні ігри. В ході підготовки до занять цей етап дуже важливий.

Для збагачення естетичного досвіду дітей слід використовувати такі види робіт:

– екскурсії (в парк, на галявини, до клумб з квітами, музей і інші);

– розглядання зразків народно-прикладного мистецтва: дерев'яного, керамічного посуду, іграшок, української вишивки (одежа, рушники);

– бесіди про красу, вироби народних майстрів і їх працю;

– збагачення словника дітей естетичними поняттями;

– індивідуальна робота з дітьми на основі відповідних проблемі показників.

Проведена у рамках дослідження робота підтвердила наше припущення відносно можливостей виховання передумов естетичного смаку особистості, за умов використання декоративно-прикладного мистецтва як засобу розвитку естетичного смаку. Це дозволяє зробити **висновки:**

1. Особливості дітей старшого дошкільного віку складають умови для розвитку їх творчості.

2. Мистецтво України має сильний емоційний вплив, його художні особливості (ритм, кольори, форми) зрозумілі, а зображувальні техніки доступні для наслідування дітьми дошкільного віку.

3. Засадами формування передумов смаку у дітей дошкільників є розвиток їх самостійності, індивідуальності, в емоційній оцінці естетичного і проявів їх уявлень про художні особливості об'єктів у ситуаціях вибору «красиве», «некрасиве».

4. Необхідною умовою є глибоке засвоєння дітьми встановлених та оригінальних технік українського мистецтва.

5. Важливою умовою вдалого виховання передумов естетичного смаку є розвиток емоційного аспекту дитини.

6. Запорукою успішного розвитку естетичного досвіду дитини є залучення дітей до продуктивної художньої діяльності у художніх техніках мистецтва України і розвиток усіх її компонентів: сприйняття, мотивів, технічних засобів, результатів художньої діяльності.

7. Для досягнення зрушень у розвитку дитини необхідно використовувати сукупність педагогічних методів та прийомів, які забезпечують створення позитивного емоційного клімату для проявів індивідуальності, в ситуації вибору – (емоційне оцінювання).

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4-19.
2. Ветлугина Н.А. Художественное творчество в детском саду / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1994. – 276 с.
3. Концепція дошкільного виховання в Україні. – К.,1993. – 16 с.
4. Народное искусство в воспитании детей / Под ред. Комаровой Т.С. – М., 2013. – 210 с.
5. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания / Б.М. Неменский. – М., 2014. – 255 с.
6. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. / В.О. Сухомлинський. – К., Радянська школа, 1984. – 288 с.

Одерий Л.Е., Роздымаха А.И.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ВОСПИТАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ УКРАИНСКОГО ИСКУССТВА

Аннотация
В данной статье рассматривается одна из актуальных проблем воспитания – развитие эстетического вкуса личности. Авторы доказывают, что наиболее эффективным способом решения этой сложной педагогической задачи является приобщение личности к украинскому искусству. В статье отражены результаты научных исследований специалистов в области этой проблемы, приводятся результаты собственных исследований авторов статьи.
Ключевые слова: эстетический вкус, украинское искусство, эмоциональная сфера личности, познавательная сфера личности.

Oderii L.Y., Rozdymakha A.I.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

EDUCATION OF AESTHETIC TASTE OF PERSONALITY BY MEANS OF UKRAINIAN ART

Summary
This article examines one of the most pressing problems of education – the development of the children of aesthetic taste. The authors argue that the most effective way to solve this complex problem is a pedagogical introduction to the Ukrainian arts and crafts. The article presents the results of research specialists of the problem, the results of our studies of the article.
Keywords: aesthetic taste, Ukrainian arts and crafts, emotional sphere of personality, cognitive sphere of the individual.

УДК [37.011.3-051:78]:005.336.5

РОЛЬ І МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ В СИСТЕМІ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Смиренський В.М.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розглядаються роль і місце педагогічної імпровізації в системі діяльності вчителя музики. Професія учителя музики передбачає наявність двох напрямів діяльності: педагогічної та музичної, які знаходяться в діалектичній єдності та розглядаються як музично-педагогічна діяльність. Специфіка музично-педагогічної діяльності полягає у розв'язанні педагогічних завдань засобами музичного мистецтва. Вчитель музики має розв'язувати безліч як типових, так і оригінальних завдань, що з'являються у роботі з учнями. Встановлено, що педагогічна імпровізація вчителя музики є об'єктивною складовою навчально-виховного процесу, яка виступає засобом інтуїтивного пошуку оперативного розв'язання суперечностей між усталеними, традиційними прийомами музично-виконавської і виконавсько-мовленнєвої діяльності та несподіваною ситуацією взаємодії вчителя й учнів, що потребує нестандартного застосування цих прийомів.

Ключові слова: вчитель музики, педагогічна імпровізація, музично-виконавська діяльність, виконавсько-мовленнєва діяльність.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Творчість педагога зумовлена специфікою його діяльності, що має прилюдний характер, здійснюється в аудиторії та потребує вміння керувати власними почуттями і настроями. Загалом навчально-виховний процес пов'язаний з постійним творчим пошуком, оскільки вчитель має діяти у варіативно-мінливих умовах різноманітних педагогічних ситуацій. При цьому творчий процес є, з одного боку, творчістю педагога, з іншого – завдяки його стимулюючим методам творчою діяльністю учнів.

Творча діяльність учителя музики загальноосвітньої школи виявляється «у розв'язанні нескінченної безлічі як типових, так і оригінальних завдань, що з'являються у роботі з учнями. Він має проектувати результат відповідно до вихідних даних, аналізувати ситуацію, що виникає, та знаходити засоби досягнення мети, критично оцінювати здобуті дані та формулювати нове завдання» (Л. Арчажникова). У реальному процесі музично-естетичного навчання і виховання робота вчителя має переважно заздалегідь визначений характер, і навіть невеликі раптові відступи від плану уроку є для нього надзвичайно складними. Багатофакторні, швидкозмінні обставини перебігу музично-виховного процесу та творчі можливості самого вчителя часто призводять до різноманітних, інколи непередбачених ситуацій навчально-музичної комунікації та несподіваної появи нового, більш конструктивного варіанта, що виникає безпосередньо на уроці. За таких обставин педагог-музикант має бути готовим до оперативного розв'язання суперечностей, що з'являються раптово, інтуїтивним шляхом на основі набутого досвіду творчої діяльності, тобто до *педагогічної імпровізації*.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На значущість і важливість уміння педагога орієнтуватися в обставинах, що швидко змінюються, вказували П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Актуальність уміння вчителя приймати оперативні, гнучкі рішення в умовах багатоваріантності уроку підкреслюється сучасними дидактами і психологами (Ю. Азаров, В. Бондар, Б. Гершунський, Б. Коротяєв, В. Краєвський, Н. Кузьміна, Ю. Львова, М. Махмутов, Р. Скульський, В. Сластьонін та ін.). Теоретичні основи педагогічної імпровізації, як важливого компонента творчої діяльності вчителя, найбільш глибоко розроблені в працях В. Кан-Калика. В останні роки проблемою педагогічної імпровізації в загальнопедагогічному аспекті займалися Л. Берикханова, Е. Гришин, С. Дудель, В. Загвязинський, В. Харькін; у музично-педагогічній діяльності – Л. Арчажникова, З. Баришникова, О. Назаров, Л. Романова.

«Поштовхом» до вивчення ролі та місця педагогічної імпровізації в діяльності вчителя є прагнення дослідників використовувати в процесі професійної підготовки студентів педвузів елементи системи виховання акторів, розробленої К. Станіславським. Вчені, які досліджують цей феномен, виявили механізм виникнення педагогічної імпровізації, встановили стадіальність її здійснення, запропонували ряд класифікацій варіантів педагогічної імпровізації за різними засуваннями, переглянули кореляцію імпровізації та плану в педагогічному проекті уроку. У дослідженні О. Назарова з проблеми формування основ педагогічної імпровізації в процесі професійної підготовки педагогів-музикантів визначено роль і місце цього явища в структурі професійної майстерності вчителя музики, розроблено шляхи і методи підготовки студентів музично-педагогічних факультетів педвузів до педагогічної імпровізації на заняттях з музичного інструмента і концертмейстерського класу.

Метою статті є визначення ролі та місця педагогічної імпровізації в системі діяльності вчителя музики.

Виклад основного матеріалу. Професія учителя музики передбачає наявність двох напрямів діяльності: педагогічної та музичної, які знаходяться в діалектичній єдності та розглядаються як музично-педагогічна діяльність. Л. Арчажникова підкреслює, «що в процесі формування в учителя готовності до виконання завдань музично-естетичного виховання дітей саме музично-педагогічна діяльність є вихідною ланкою у всьому, що належить до його професії. Цим визначається і об'єм необхідних йому знань, умінь

© Смиренський В.М., 2017

та навичок, і зміст цих знань, і методи їх передавання, і особисті якості вчителя в проведенні уроку, в прилученні учнів до музичного мистецтва». Тому специфіка музично-педагогічної діяльності полягає у «розв'язанні педагогічних завдань засобами музичного мистецтва» [1, с. 17].

Особливістю музично-педагогічної діяльності Л. Арчажникова вважає наявність художньо-творчих засад, що виявляються «умінні цікаво, захоплююче проводити уроки музики та позакласні заняття, яскраво, образно виконувати музичні твори» [1, с. 18]. Г. Падалка, аналізуючи потреби професії педагога-музиканта загальноосвітнього профілю, серед різноманітних аспектів його багатопланової музично-педагогічної діяльності виділяє два основних напрями – художню культуру, де найперше місце посідає розвинений музичний смак педагога, що є «своєрідним орієнтиром, на який рівняються діти і який відбивається на всій їхній художній діяльності», і педагогічну майстерність, основи якої «значною мірою зумовлені особливостями художнього пізнання, на засадах якого ґрунтується викладання предмета «музика» в школі» [4, с. 24-36].

До педагогічної майстерності вчителя музики, як і педагога іншої спеціальності, цілком належить педагогічна імпровізація, основою якої, на думку Л. Арчажникової, є «прояв загальнологічних та емоційно-творчих дій в їх єдності. Сутність педагогічної імпровізації полягає у вільному поєднанні різних видів музично-виконавської діяльності та словесного експромту. Для здійснення педагогічної імпровізації велике значення має рівень загальної культури вчителя музики, його психолого-педагогічна грамотність і наукова ерудиція» [1, с. 30].

Оскільки для вчителя музики змістом викладання предмета є мистецтво, то творчий характер діяльності та вміння вільного спілкування виявляються в знаходженні специфічних методів і прийомів педагогічного впливу відповідно до конкретної ситуації, емоційної спрямованості атмосфери уроку, а також у пошуках нових, оригінальних способів навчання і виховання засобами музичного мистецтва. Завдяки цьому в педагогічній імпровізації сконцентровані головні риси творчої діяльності вчителя музики: «музично-виконавський і виконавсько-мовленнєвий види діяльності вчителя музики – специфічні для даної професії засоби втілення педагогічних дій у різних організаційних формах. Тому в основу уроку музики мають бути покладені заздалегідь запланований сценарій та осмислена режисура, але сам урок загалом і всі його складові мають бути пронизані художньо-педагогічною імпровізацією» [2, с. 33].

Отже, *педагогічна імпровізація вчителя музики є об'єктивною складовою навчально-виховного процесу, яка виступає засобом інтуїтивного пошуку оперативного розв'язання суперечностей між усталеними, традиційними прийомами музично-виконавської і виконавсько-мовленнєвої діяльності та несподіваною ситуацією взаємодії вчителя й учнів, що потребує нестандартного застосування цих прийомів.*

Для творчої педагогічної діяльності, у тому числі імпровізаційної, характерна взаємодія таких особистісних якостей педагога, як інтуїція, антиципація, творче мислення й уява.

Провідну роль у педагогічній імпровізації вчителя музики відіграє інтуїція, яка є внутрішнім рушієм її виникнення та «виявляється в миттєвих педагогічних знахідках, характеризується прийманням оперативних рішень». При цьому педагогічна імпровізація є дійовим засобом впливу на інтуїцію, сприяє її «тренуванню» [5, с. 42-43]. Інтуїція – «специфічна форма пізнавального процесу. Завдяки її різним формам відбувається взаємодія чуттєвого й логічного пізнання [3, с. 125]. Інтуїтивне рішення не є досягненням чогось нового й незнайомого людині, яка розв'язує ті чи інші суперечності. Нове, що виникло під час інтуїтивного рішення, вже містилося у попередньому досвіді, хоча й не усвідомлювалося людиною. На думку Б. Теплова, «інтуїція – надзвичайно швидке, іноді майже миттєве розуміння складної ситуації та знаходження правильного рішення». Тому необхідність інтуїтивних пошуків у музично-педагогічній діяльності вчителя виникає в процесі навчальної комунікації під час розв'язання суперечностей складних, різноманітних нестандартних навчально-виховних ситуацій завдяки педагогічній імпровізації.

Структурною одиницею інтуїції є антиципація. У психологічній науці антиципація розглядається як «здатність (у широкому розумінні) діяти і приймати ті чи інші рішення з певним часово-просторовим випередженням щодо очікуваних, майбутніх подій» [6, с. 5]. Антиципація в діяльності педагога-музиканта загальноосвітнього профілю, як і вчителів іншого фаху, активно допомагає розв'язувати суперечності між ретельно продуманим планом уроку чи позакласного заняття і варіативно-мінливими умовами його реалізації. Вона сприяє правильному і доцільному вибору необхідних для кожного конкретного моменту методичних засобів і прийомів. Передбачення педагогом можливих подій безпосередньо у спілкуванні з учнями та, у зв'язку з цим, миттєве внесення у власні дії, що планувались заздалегідь, корективів складають одну з головних ланок педагогічної імпровізації.

Інтуїція й антиципація неможливі без творчого мислення й уяви. Мислення є творчим, продуктивним процесом. За словами А. Брушлинського, «мислення – це завжди пошук і відкриття істотно нового. Нове є таким лише щодо вихідних, початкових, взагалі попередніх стадій цього розумового процесу». Щодо педагогічної імпровізації особливий інтерес становить питання про оперативне мислення вчителя музики, зокрема, в процесі педагогічного спілкування. Взаємодія педагога й учнів породжує в них нові думки та ідеї, активізує всі напрями розумової діяльності учасників цього процесу, постійно потребує від учителя музики оперативного розв'язання різних педагогічних завдань, що виникають несподівано.

Під час педагогічної імпровізації творче мислення можливе завдяки уяві. В науці уява визначається як «психічна діяльність, що полягає у створенні уявлень і розумових ситуацій, які ніколи загалом не сприймалися людиною в дійсності» [7, с. 91]. Учитель музики як під час самопідготовки, так і в процесі реалізації попереднього планування педагогічної діяльності на уроці чи позакласному занятті має моделювати, тобто розумово програвати різноманітні ситуації з метою знаходження

адекватних засобів і методів розв'язання різних за ступенем складності педагогічних завдань. У процесі педагогічної імпровізації уява сприяє миттєвому перетворенню теоретичних знань в адекватні конкретній ситуації практичні дії.

Таким чином, інтуїція, антиципація, творче мислення та уява є об'єктивними умовами успішного, плідного запровадження педагогічної імпровізації в навчально-виховний процес і, зокрема, процес музично-естетичного виховання.

Розглядаючи проблему взаємодії вчителя та учнів у процесі формування естетичних відносин засобами музичного мистецтва, Л. Коваль виокремлює одну з головних педагогічних умов, що забезпечує ефективність цього процесу – «варіативність різноманіття зв'язків в опануванні навчального матеріалу з музики, способів діяльності вчителя та учнів, форм передавання соціального досвіду, естетичних категорій, керування і коригування пізнавальних процесів...».

Дійсно, на відміну від педагогів інших навчальних дисциплін учитель музики спілкується з учнями не тільки завдяки слову. Безумовно, розповідь, бесіда, дискусії про музику займають в його діяльності значне місце і певний час. Проте важливою особливістю педагогічного спілкування, що здійснює та організовує педагог-музикант, є виконання музики. У непередбачених заздалегідь ситуаціях навчально-музичної комунікації, під час яких виникає педагогічна імпровізація, вчитель музики, розв'язуючи суперечності між запланованими і несподіваними елементами процесу музично-естетичного виховання, використовує спеціальні музично-виконавські та виконавсько-мовленнєві вміння, педагогічна доцільність застосування яких виникає безпосередньо під час уроку чи позакласного заняття. Ці вміння є об'єктивною передумовою застосування педагогічної імпровізації вчителя музики та складають своєрідну галузь музично-педагогічної творчості.

До музично-виконавських належать уміння: читати з листа; транспонувати; підбирати на слух; власне імпровізувати і створювати різні варіанти виконання; поєднувати спів, гру на музичному інструменті та диригування, співати під власний акомпанемент та одночасно показувати вступи і зняття мелодії пісні, що розучується або виконується; завдяки жестам, очам, міміці, артикуляції показувати напрям руху мелодії, її стрибки, правильне дихання й артикулювання, володіти спеціальними вокальними, інструментальними, диригентськими та ін. прийомами керування музичною діяльністю учнів.

Музично-виконавські вміння тісно пов'язані з виконавсько-мовленнєвими, що передбачають уміння сценічної майстерності та художнього слова, зокрема, розповідати про музику, поєднувати розмову та ілюстративний показ музичного матеріалу на інструменті.

Читання з листа, транспонування, підбір на слух є високоорганізовані, багаторівневі психомоторні процеси здобування, переробки і реалізації у природному звучанні музичної інформації. Під час читання з листа і транспонування ці процеси відбуваються завдяки перетворенню зорових сигналів (нотного тексту) в музично-виконавські слухові уявлення, що переходять у відповідний музично-виконавський рух. Під час підбору на слух має місце процес актуалізації музично-слухових уявлень, що зберігаються в пам'яті, з подальшим переходом їх до музично-виконавських дій. Читання з листа, транспонування, підбір на слух майбутні вчителі опановують завдяки заняттям з основного музичного інструмента, концертмейстерського класу, практикуму з шкільного репертуару.

Уміння імпровізувати на музичному інструменті, тобто довільно музикувати, створюючи різні варіанти виконання музичних творів, є дуже складним завданням для вчителя музики. За музично-психологічними характеристиками ці вміння схожі на процес підбору на слух. Проте на відміну від останнього процес музичної імпровізації передбачає творення музики під час виконання. Безумовно, імпровізація і творення різних варіантів виконання музичних творів неможливі без попередніх музично-слухових уявлень та охоплюють розвинені процеси інтуїції (антиципації), музичного мислення, уяви, фантазії, передбачають глибокі знання в галузі теорії музики, гармонії, поліфонії, віртуозне володіння технікою гри на музичному інструменті, велику виконавську практику. Досвід імпровізації і створення різних варіантів виконання музичних творів майбутні педагоги-музиканти набувають, як і попередні вміння, під час занять з основного музичного інструмента, концертмейстерського класу, практикуму з шкільного репертуару.

Уміння вчителя музики поєднувати спів, гру на музичному інструменті однією рукою та диригувати іншою, акомпанувати або співати під власний акомпанемент та одночасно показувати кивком голови вступи і зняття мелодії пісні, що розучується, потребують найчастішого застосування в процесі «чорнової» роботи з музичним матеріалом. Тому під час розучування пісні особливого значення набуває здатність педагога-музиканта координувати різні дії обох рук, у першому випадку, а в другому – співвідносити дії рук, що акомпанують, та адекватні вступам і зняттям мелодії пісні кивок головою або рух корпусом. Ці вміння студенти – майбутні вчителі музики мають діставати на заняттях з хорового диригування.

Уміння завдяки жестам, очам, міміці, артикуляції показувати напрям руху мелодії, її стрибки, правильне дихання й артикулювання, володіти спеціальними вокальними, інструментальними, диригентськими та ін. прийомами щодо чистого інтонування, правильного ритму, динаміки, фразування конче необхідні майбутнім педагогам-музикантам у процесі розучування і виконання музичного твору та набуваються під час занять вокально-хорового циклу: хорознавства, хорового класу, вокального класу, хорового диригування. Вокально-хорові навички – чисте інтонування, правильне дихання, звукоутворення, ясна, зрозуміла дикція й артикуляція – основні труднощі, з якими об'єктивно стикається учитель музики. Перелічені вміння завдяки педагогічній імпровізації розв'язують суперечності між зафіксованим у нотах і словах задумом авторів музичного твору і реальним процесом втілення цього задуму в спів. Особливе значення в цьому процесі відіграє інтуїція й антиципація як об'єктивні умови розв'язання поставлених творчих завдань.

Музично-виконавські вміння учителя музики підкріплюються виконавсько-мовленнєвими. Під

час розповіді про музику, що є складовою педагогічної імпровізації, здійснюється актуалізація професійних знань з теорії та історії музики, літератури, живопису, інших видів мистецтва, а також педагогіки, психології, методики. Ці знання і вміння сприяють творчому спілкуванню педагога-музиканта й учнів. Якщо під час підготовки до бесіди про музику «є ідея і план, – підкреслював Д. Кабалевський, – на перше місце випливає володіння імпровізаційною мовою». На його погляд, «усвідомлена провідна ідея, ретельно продуманий план і вільна імпровізація – головні умови успішного проведення бесіди». Резюмуючи цю думку, Д. Кабалевський відзначав: «...мистецтво вільної імпровізації, що спирається на ідею і план, – основа ораторського мистецтва».

Однією з форм виконавсько-мовленнєвих умінь є здатність педагога поєднувати розповідь про музику з ілюстративним показом відповідного музичного матеріалу. Ці вміння здобуваються майбутніми учителями музики під час занять з хорового диригування, теорії та історії музики, основного музичного інструмента.

Висновки з даного дослідження. Таким чином, музично-виконавські та виконавсько-мовленнєві вміння вчителя музики є об'єктивною передумовою застосування педагогічної імпровізації, завдяки якій розв'язуються суперечності між традиційними формами виконавської та лекторської діяльності педагога-музиканта і творчими методами їх втілення в процес музично-естетичного виховання.

Список літератури:

1. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки: Книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Барышникова З. А., Романова Л. Л. Труд учителя музыки: художественно-педагогическое творчество / З. А. Барышникова, Л. Л. Романова // Педагогика. – 1995. – № 2. – С. 31-33.
3. Ирина В. Р., Новиков А. А. В мире научной интуиции: Интуиция и разум / В. Р. Ирина, А. А. Новиков. – М.: Наука, 1978. – 191 с.
4. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Г. М. Падалка. – К.: Муз. Україна, 1982. – 144 с.
5. Падалка Г. Н. Интуиция в системе музыкально-педагогических воздействий и возможности её развития / Г. Н. Падалка // Методологические проблемы музыкальной педагогики: Материалы межреспубликанской научно-практической конференции. – М., 1991. – С. 42-44.
6. Суркова Е. Н., Ломов Б. Ф. Антиципация в структуре деятельности / Е. Н. Сурков, Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1980. – 280 с.
7. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

Смиренский В.Н.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

РОЛЬ И МЕСТО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Аннотация
В статье рассматриваются роль и место педагогической импровизации в системе деятельности учителя музыки. Профессия учителя музыки предусматривает два направления деятельности: педагогической и музыкальной, которые находятся в диалектическом единстве и рассматриваются как музыкально-педагогическая деятельность. Спецификой музыкально-педагогической деятельности является решение педагогических задач средствами музыкального искусства. Учитель музыки должен решать множество как типовых, так и оригинальных задач, которые появляются в работе с учениками. Установлено, что педагогическая импровизация учителя музыки является объективной частью учебно-воспитательного процесса, которая выступает средством интуитивного поиска оперативного разрешения противоречий между стандартными, традиционными приёмами музыкально-исполнительской и лекторской деятельности и неожиданной ситуацией взаимодействия учителя и учеников, которая требует нестандартного применения этих приёмов.
Ключевые слова: учитель музыки, педагогическая импровизация, музыкально-исполнительская деятельность, лекторская деятельность.

Smirenskiy V.N.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

ROLE AND PLACE OF PEDAGOGICAL IMPROVISATION IN SYSTEM OF ACTIVITY OF TEACHER OF MUSIC

Summary
In the article a role and place of pedagogical improvisation are examined in the system of activity of music master. The profession of music master envisages two directions of activity: pedagogical and musical, that are in dialectical unity and examined as music-pedagogical activity. The specific of music-pedagogical activity is a decision of pedagogical tasks facilities of musical art. Music master must decide the great number of both model and original tasks that appear in-process with students. It is set that pedagogical improvisation of music master is objective part of educational-upbringing process, that comes forward intuitional query of operative resolution of conflicts facility between standard, by the traditional receptions of musically-carrying out activity and lecturer activity and unexpected situation of co-operation of teacher and students, that requires non-standard application of these receptions.
Keywords: music master, pedagogical improvisation, musically-carrying out activity, lecturer activity.

УДК 37.013.73.04

ВИКОРИСТАННЯ ГРИ ЯК ЗАСОБУ ЗАХИСТУ І ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ ПЕДАГОГІЧНОЇ ФІЛОСОФІЇ

Чепіга В.Т., Кривохвостов В.Б.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті розглянуто теоретичні основи використання гри у навчально--виховному процесі з метою збереження та зміцнення психологічного здоров'я дитини молодшого шкільного віку у контексті ідей педагогічної філософії. Відзначені можливі практичні підходи у використанні гри в інтересах захисту психологічного здоров'я молодшого школяра в освітньому просторі школи, доведено їх ефективність.
Ключові слова: педагогічна філософія, філософія як спосіб життя, поведінки та діяльності, гра, психологічне здоров'я дитини, молодший шкільний вік.

Постановка проблеми. Загальноосвітні заклади залишаються основними виховними інститутами, які дають дітям базову освіту, вирішують завдання гармонійного розвитку особистості на різних вікових етапах. Сучасна реальна ситуація вимагає від педагогічної науки та практики розробки програм, технологій і підходів збереження, захисту та підтримки психічного, фізичного та духовно-морального здоров'я дітей та молоді.

Науковий простір сьогодення поповнюється принципово новими теоретичними доробками, що здатні сприяти ефективним проривам у напрямку розв'язання означеної проблеми. У цьому контексті нашу увагу привернули ідеї нового наукового напряму – педагогічної філософії і зокрема така: філософія як спосіб освоєння й збереження життя властива кожній людині, незалежно від її віку, соціального статусу, статі, національності, віросповідання, умов життя й обставин (Б. Коротяєв, В. Курило, С. Савченко). З огляду на це філософія вчителя полягає у тому, щоб створити сприятливі умови для захисту, збереження, розвитку та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дітей та молоді [2].

Важливе значення у контексті нашого дослідження мають результати наукових доробок сучасних вчених (О. Балакірєва, О. Вакуленко, В. Вишневський, В. Горащук, О. Іванашко, О. Жаборницька В. Ковалько, С. Лапаєнко, С. Омельченко, М. Смирнов, О. Яременко та ін.), присвячених різним аспектам формування культури здоров'я та здорового способу життя дітей та учнівської молоді.

Психологічне здоров'я дитини – складна багатозначна категорія. Особливу увагу цій проблемі у своїх наукових доробках надають зарубіжні та вітчизняні психологи (Р. Бернс, Л. Божович, Л. Виготський, О. Запорожець, В. Мухіна, А. Петровський та ін.). Для нашого дослідження має значення висновок, згідно з яким оптимальний рівень психологічного стану забезпечує оптимальний емоційний стан особистості і стає основою психологічного здоров'я особистості. Психологічне здоров'я дитини виступає не тільки особистісною характеристикою дитини, а є метою професійної діяльності педагога. У пошуках ефективних засобів гармонізації психологічного стану дитини-першокласника ми звернулися до розвивальних можливостей гри, яка має великий терапевтичний потенціал (Л. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв).

© Чепіга В.Т., Кривохвостов В.Б., 2017

Метою даної статті є обґрунтування з огляду на провідні ідеї педагогічної філософії певних особливостей організації гри у навчально-виховному процесі школи у напряму захисту психологічного здоров'я молодшого школяра.

Виклад основного матеріалу. Термін «психологічне здоров'я» було введено до наукового обігу І. Дубровіною [1]. Психологічне здоров'я вона пояснює через психологічні аспекти психічного здоров'я, тобто через те, що ми можемо віднести до особистості дитини загалом і що тісно пов'язано з вищими проявами людського духу. Психологічно здорова дитини – це перш за все дитина спонтанна і творча, життєрадісна і весела, відкрита, яка пізнає світ не тільки розумом, а й почуттями, інтуїцією. Вона повністю приймає самого себе і при цьому відчуває цінність й унікальність оточуючих людей. Відповідно можна говорити про те, що психологічне здоров'я являє собою динамічну сукупність психічних якостей, що забезпечують гармонію між потребами індивіда та суспільства і виступають як передумови орієнтації особистості на виконання своєї життєвої філософії.

Аналіз літератури дозволяє стверджувати, що психологічне здоров'я можна описати як систему, що включає аксіологічний, інструментальний та потребово-мотиваційний компоненти. Аксіологічний компонент репрезентовано цінностями власного «Я» людини і цінностями «Я» інших людей, абсолютним прийняттям самого себе і прийняття інших людей. Інструментальний компонент передбачає володіння людиною рефлексією як засобом самопізнання (вміння описувати свій емоційний стан та стан інших людей, можливість вільного виявлення почуттів). Останній компонент визначає наявність у людини потреби в саморозвитку.

Виділення компонентів психологічного здоров'я дозволило нам визначитись у педагогічних завданнях у вирішенні проблеми його захисту: навчання позитивному самоставленню і прийняттю інших, навчання рефлексивним вмінням, формування потреби саморозвитку. При цьому варто усвідомлювати, що у молодшому шкільному віці факторами ризику порушення психологічного здоров'я дитини (особливо у першокласників) є ті, чи інші внутрішньо сімейні фактори, а також негативний вплив може спричинити і перебування дитини у школі, зміна соціальної ситуації її розвитку, новий статус та роль, збільшення соціальних контактів, вимоги оточення тощо. Важливішими характеристиками психологічного здоров'я дитини вчені називають стійкість до стресів, позитивний фон настрою, здатність долати перешкоди за допомогою дорослого, а потім і самостійно.

У дослідженнях І. Дубровіної та О. Хухлаєвої встановлено, що до вищого рівня психологічного здоров'я – креативного – можна віднести дітей із стійкою адаптацією до середовища, наявністю сил до подолання стресових ситуацій; до середнього – адаптивного – відносимо дітей в основному адаптованих до соціуму, іноді виявляються ознаки дезаптації та підвищена тривожність; нижчий рівень – це діти з порушенням балансу процесів асиміляції та акомодації, які виявляють вкрай підвищену тривожність. Тобто останні дві групи дітей потребують підвищеної уваги і вчителя, і психолога з боку захисту і корекції їх психологічного здоров'я. Причому пам'ятаємо, що психологи вважають тривожність першокласників не стійкою рисою характеру, і за умови врахування вікових особливостей та способу життя цих дітей її можна подолати.

З огляду на філософію першокласників можна стверджувати, що у їх житті вирішальну роль відіграє гра. Визначимо той позитив гри, який повинен усвідомлювати кожний педагог, незалежно від типу шкільного закладу, в якому він працює. Гра – важливий, абсолютно незамінний вид діяльності дитини, дивовижний феномен її духовного життя. Ігрова діяльність має широке функціональне поле. Серед її найважливіших функцій учені традиційно виокремлюють:

– розважальну: отримання емоційного задоволення, поповнення джерел натхнення;

– креативну: активізація інтересу до діяльності та розвиток творчого потенціалу;

– комунікативну: освоєння діалектики спілкування;

– самореалізації: переживання ситуації успіху;

– ігротерапевтичну: подолання різних труднощів, що виникають в різних видах життєдіяльності;

– діагностичну: виявлення відхилень від нормативної поведінки, сапопізнання в процесі гри;

– коригувальну: внесення позитивних змін до структури особистісних показників інтелектуального та морального розвитку;

– міжнаціональної комунікації: засвоєння загальнолюдських соціально-культурних цінностей толерантного співіснування;

– соціалізації: включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм колективної взаємодії з однолітками і старшими людьми [3; 5].

Якщо для дитини дошкільного віку гра – улюблена діяльність, то гра для вчителя – знаряддя його педагогічної техніки, такий її інструмент, який дає максимальну користь дитині за умови його професійно виваженого використання.

У молодшому шкільному віці більше часу займає навчання, але ігрова діяльність продовжується, причому, як підкреслюється у дослідженнях, її характер дозволяє вирішувати вікові завдання розвитку навіть більш адекватно, ніж це робить початкова школа. Спостереження за дитячими іграми наводить на думку, що для молодших школярів є характерною здатність робити щось чи добре, чи навіть досконало, привабливим для них є наочний результат, відчутний для оточуючих. Результатом цього є наступна філософія. Дитина впевнена: «Я є те, що я можу навчитися робити». Це є шлях до дорослості. Гра виступає як діяльність, що має безпосереднє відношення до потребнісної сфери дитини. У ній відбувається первинна емоційно-діяльнісна орієнтація у смислах людської поведінки, виникає усвідомлення свого місця у системі стосунків дорослих і потреба бути дорослим. До того ж гра є школою моралі для дитини, але не моралі в уявленнях, а моралі у діях (Д. Ельконін). До речі, найбільш щасливими діти відчувають себе, занурюючись у гру. Гра, таким чином, стає фундаментом, на якому можна побудувати щастя і дітей, і дорослих.

В останній час, що важливо для нашого дослідження, у психолого-педагогічній літературі активно обговорюються можливості гри як методу педагогічної та психологічної підтримки та захисту здоров'я дитини, що є необхідним з огляду на педагогічну філософію. Підкреслюється, що в цьому контексті гра є важливим фактором встановлення емоційного контакту з дитиною, створення умов для вільного самовиявлення дитини (її переживань, почуттів, нахилів) та вербалізації емоційних станів, створення атмосфери небезпеки і довіри, стимулювання дітей до дослідження нових засобів поведінки і спілкування з однолітками і вчителем, іншими дорослими. Гра дозволяє дитині звільнитися від емоційної напруги, і фрустрацій, негативних переживань, примусу й страху, агресивних тенденцій, залежності від світу дорослих, зменшити відчуття неспокою та провини, підвищити самооцінку, усвідомити своє реальне «Я».

Мета досвідної роботи полягала у вивченні та обґрунтуванні можливостей ігрової діяльності як чинника підтримки, захисту та корекції психологічного стану дитини 7-го року життя. Досвідній роботі передував діагностичний етап дослідження Ми скористалися даними обстеження, проведеного психологом школи серед учнів-першокласників. У ході діагностики був використаний комплекс методик, який дозволив визначити особливості уявлень дитини про Я-реальне та Я-бажане, ставлення дитини до позитивно емоційно забарвлених ситуацій та негативно емоційно забарвлених ситуацій, особливості уявлень дитини щодо її становища у родині та школі (класі), особливості виявлення тривожності у поведінці дитини. Наведемо декілька з отриманих даних, що становлять інтерес з боку того, як дитина почуває себе у сім'ї, бо перебуваючи у відповідному стані більшу частину часу, особливим чином дитина почуває себе у школі. Наприклад, 44% мають загалом сприятливу сімейну ситуацію, почуваються вдома добре. 28% дітей мають симптоми тривожності, 12% дітей хвилюють постійні конфлікти у сім'ї; 16% обстежених переживають почуття неповноцінності у сімейній ситуації, дитина відчуває себе самотньою. Дітей, які б відчували повну відчуженість у родині, не виявлено.

Якщо брати до уваги наступні критерії виявлення тривожності першокласників (відчуття постійного неспокою, відчуття труднощів концентрації на чомусь або при виконанні завдань, м'язове напруження – в області обличчя, шиї, роздратованість, мимовільна агресивність), то показники були отримані наступні: 46% дітей зі слабо вираженим рівнем тривожності, 33% мають середній рівень і 21% демонструють високий рівень тривожності. Ці показники стали відправною точкою при визначенні напрямків та змісту наступної досвідної роботи: підвищення самооцінки дитини, навчання дитини засобам знімання емоційного напруження, формування у дитини навичок володіння собою у травматичних ситуаціях. Робота за всіма напрямками проводилася паралельно під час навчальних занять та у позаурочний час і включала різноманітні види ігрової діяльності.

Зупинимося докладніше на ігрових методиках та вправах, які ми підібрали та адаптували, користуючись відповідними джерелами, що були використані у досвідній роботі [3; 4; 5]. Особливу увагу ми приділили тим видам ігор, які здатні створити відчуття емоційної безпеки та довіри, приналежності до колективу. Ми взяли до уваги також ідею, що гра – це «праця» дітей. На жаль, у наш час діти навчаються у школах за такими програмами, які не включають таку важливу для дітей діяльність як гра. Однак не варто забувати про її провідне виховне значення. До того ж у грі дитина, якщо щось не виходить, може спробувати ще раз і ще. А готовність зробити помилку і поставитись до неї як до необхідного кроку на шляху успіху досить важлива для будь-якої людини. Ми надали перевагу інтерактивним іграм та вправам. І ось чому. Їх придумали для того, щоб оживити інтерес дитини до навчання та експериментування. У шкільному житті на першому плані стоїть академічна робота. Але, як відомо, творчі діти мають небагато шансів розкритися за умови такого навчання. В інтерактивних іграх вони мають можливість хоча б на невеликий час поринути у світ гри.

Рольові ігри. Вони ґрунтувались на розуміння розвитку людини як її рольового розвитку. При цьому роль розуміється як функціональна форма, що приймається індивідом під час реакції на ситуацію, в якій є присутніми інші індивіди. Загальновідомим є той факт, що для забезпечення психологічного здоров'я необхідний адекватний рольовий розвиток. До основних порушень рольового розвитку відносять рольову ригідність – невміння переходити з однієї ролі в іншу; рольову аморфність – невміння приймати будь-яку роль; відсутність рольової креативності – невміння продукувати нові образи, прийняття патологічних ролей. Відповідно до цього рольові методи передбачають прийняття дитиною ролей, різних за змістом і статусом, програвання ролей, які є протилежними до звичайних, програвання своєї ролі у гротескному варіанті. Для першокласників ми використовували рольові образи, коли діти приймали на себе роль тварин (лева, зайця, вовка, лисиці, ведмедя тощо), казкових персонажів (Попелюшка, Баба Яга, Змій Горинич, Микита-Кожум'яка, Іван-Царевич та інші), соціальні та сімейні ролі (мама, тато, бабуся, дідусь, директор, вчитель), неживих предметів (стіл, стілець, шафа, машина, човник, книга).

Комунікативні ігри. Вони поділяються на три групи: ігри, спрямовані на формування у дітей вміння побачити в іншій людині її позитивні риси, підтримувати її вербально або за допомогою торкання; ігри та завдання, що поглиблюють усвідомлення сфери спілкування; ігри, що навчають співробітництву. Наприклад, гра «Марічка – справжній друг, тому що...»: «У центр кола входить одна дитина. Їй необхідно запросити у коло одного справжнього друга з групи і закінчити речення «Марічка – справжній друг, тому що... Далі в коло запрошується інша дитина. Гра продовжується до тих пір, доки своїх друзів у коло запросять всі діти». Або «Квітка дружби»: ведучий пропонує дітям перетворитися в гарні квіти, з якими хочеться дружити. Кожна дитина обирає собі квітку, в яку б вона хотіла б перетворитися. Потім ведучий працює по черзі з усіма дітьми. Спочатку він «саджає насіннячко», погладжує його, «закопує ямку», потім з піпетки злегка ка-

пає на голову водою – «поливає», «насіннячко починає рости» – дитина тихенько встає, піднімає вгору руки; ведучий допомагає їй, підтримуючи за пальці; коли «квітка виросте», діти кричать їй, яка вона гарна, і вони хочуть дружити з нею».

Ігри та завдання, що спрямовані на розвиток довільності. Тут особливого значення набувають ігри, що сприяють ознайомленню першокласників з такими поняттями, як «хазяїн свої почуттів» та «сила волі». Наприклад, «Хочукалки»: вчитель кінчиком олівця малює у повітрі будь-яку знайому дітям літеру, їм пропонується вгадати її, але не кричати одразу правильну відповідь, а подолавши своє «хочу», дочекатися команди вчителя і відповідь прошепотіти». Гра «Якалки»: вчитель пропонує дітям відгадати декілька загадок. Після кожної загадки він запитує, хто здогадався. Дітям необхідно не викрикнути відповідь з місця, а трохи потерпіти і за сигналом вчителя прошепотіти її разом».

Ігри, спрямовані на розвиток уяви – вербальні, невербальні на «уявні картинки». Вербальні ігри – це або вигадування дітьми закінчення до тієї чи іншої незвичайної ситуації (що буде, якщо вчителька почне стрибати в класі на одній нозі або танцювати), або колективне придумування казок чи підбір різних асоціацій до будь-якого слова.

Невербальні ігри передбачали зображення дітьми по-різному, якомога цікавіше, тієї чи іншої живої істоти або неживого предмету, тобто дещо перехрещувались із ігровими методами.

Досить часто ми використовували «уявні картинки». Діти закривали очі та під музику (звуки дощу, моря, ранкового лісу) придумували картинку, а потім описували її іншим дітям. Завдання іноді ускладнювалося тим, що дітям давали певну тему для картинки (дружба або щось жахливе) або додавали кін естетичний подразник (пухнастий хвіст або камінчик). Як ми вже зазначали, уявна картинка може «оживлятися». Автор картинки обирав дітей на ролі героїв або предметів, пояснював їм, де стояти, як рухатися, що говорити. На «один, два три, картинка оживи» герої і предмети картинки починали діяти, потім всі діти аплодували авторам та акторам.

Завдання на формування у дітей «емоційної грамотності». Ці завдання передбачали навчання дітей розпізнанню емоційних станів за мімікою, жестами, голосом, навчання розуміння дуальності почуттів, навчання вмінню приймати до уваги почуття іншої людини у конфліктних ситуаціях. Тут використовувались наступні технології: «Незакінчені речення», «Малюнок почуттів». Дітям пропонували уявити себе ілюстраторами дитячих книжок і виконати малюнок за темою «Радість», «Гнів», «Щастя», «Страх», «Любов». Наприклад, завдання «Закінчи речення»: діти згадують найщасливіше почуття – радість. Далі вони закінчують речення – радість для дитини – це... радість для учня – це... радість для мами – це... радість для вчителя – це...». Або гра «Покажи щоденник мамі»: з числа дітей обираються «учень» і «мама». «Учень» пише на аркуші оцінку і показує її так, щоб побачила тільки «мама». «Мама» повинна без слів виразити своє почуття так, щоб інші діти здогадалися, яку оцінку отримав «учень».

Основними показниками позитивної динаміки в емоційному стані дітей стали зниження збудливості, напруженості та скутості, побоювання перед новим, незнайомим, незвичним, очікування неприємностей, невдач, осуду з боку вчителя та однолітків, зниження пасивності та боязкості, схильності пам'ятати більш погане, ніж хороше. У класі значно збільшилася кількість контактних дітей, що свідчить про підвищення впевненості у собі, зняття внутрішнього напруження та тривоги. Діти стали більш товариськими, розкріпаченими, врівноваженими, набули вміння орієнтуватися у нестандартних ситуаціях, стали помічати емоційне неблагополуччя іншого учня і навчились виявляти причини, що його викликають. Діти стали також менш образливими, що говорить про підвищення самооцінки. Атмосфера довірливості та відвертості, позитивний характер оцінного ставлення вчителя сприяли формуванню психологічного комфорту молодших школярів, в результаті чого підвищилась впевненість у собі, активність дітей в процесі навчання та спілкування, задоволення від процесу пізнання та власної праці.

Висновки. У контексті ідей педагогічної філософії мета освіти у початкових класах школи полягає у створенні для тих, хто вчиться, найбільшого психолого-педагогічного, соціального й філософського сприяння для вільного їх розвитку. Основу філософії вчителя має складати ідея визнання життя і здоров'я молодшого школяра головною цінністю освітнього процесу; ідея прояву необхідної й постійної турботи про збереження, розвиток і зміцнення здоров'я дитини.

Як показала досвідна робота, метою якої було вивчення та обґрунтування можливостей ігрової діяльності як фактора підтримки, захисту та корекції психологічного стану дитини 7-го року життя, психолого-педагогічними умовами, що забезпечують підтримку, захист та корекцію психологічного здоров'я дитини виявилися наступні: створення у класі атмосфери психологічної підтримки, щирості та довіри на всіх етапах взаємодії вчителя і дитини; використання спеціальної системи ігрових методик та інтерактивних вправ, спрямованих на подолання страхів, тривожності, підвищення самооцінки, прийняття себе та оточуючих. Можна стверджувати, що у молодшому шкільному віці є можливим досягнення оптимального психологічного стану, який коригується самою дитиною у відповідності до сприйняття ставлення до неї інших. І якщо за педагогічною філософією основними якостями життя дітей є їхня працездатність, наполегливість, відповідальність, самостійність, то головною передумовою їх формування і надійним супутником є якість їхнього фізичного, психічного та духовного здоров'я.

Список літератури:

1. Дубровина И. Психологическое здоровье школьников. Практическая психология образования / И. Дубровина. – М., 1998. – 205 с.
2. Коротяєв Б. Педагогічна філософія / Б. Коротяєв, В. Курило, С. Савченко. – Луганськ: Вид-во «ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка». – 2010. – 340 с.
3. Самоукина Н. Игры, в которые играют... / Н. Самоукина. – М., 2002. – 185 с.
4. Фопель К. Чтобы дети были счастливы: Психологические игры и упражнения для детей школьного возраста) / К. Фопель. – М.: Генезис, 2005. – 255 с.
5. Хухлаева О. Основы психологического консультирования и психологической коррекции / О. Хухлаева. – М.: Академия, 2001. – 248 с.

Чепига В.Т., Кривохвостов В.Б.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА ЗАЩИТЫ И СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ

Аннотация
В статье рассматриваются теоретические основы использования игры в учебно-воспитательном процесса с целью сохранения и укрепления психологического здоровья младшего школьника в контексте идей педагогической философии. Обозначены возможные практические подходы в использовании игры в интересах защиты психологического здоровья младшего школьника в образовательном пространстве школы, доказана их эффективность.
Ключевые слова: педагогическая философия, философия как способ жизни, поведения и деятельности, игра, психологическое здоровье ребенка, младший школьный возраст.

Chepiha V.T., Kryvokhvostov V.B.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

USE OF THE GAME AS A MEANS OF PROTECTION AND PRESERVATION OF THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF THE JUNIOR SHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF IDEAS OF PEDAGOGICAL PHILOSOPHY

Summary
The theoretical bases of the using the game in the teaching and educational process in the context of the ideas of the pedagogical philosophy are examined in the article with the purpose of preserving and strengthening the psychological health of the junior schoolchildren. The possible practical approaches to using the game in the order of protecting the psychological health of junior schoolchildren in the school's educational space are indicated, and their effectiveness is proved.
Keywords: pedagogical philosophy, philosophy as a way of life, behavior and activities, game, psychological child's health, primary school age.

УДК 37.015.31-053.2:793.3

ТЕНДЕНЦІЇ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНОСТІ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

Гусаченко Л.М.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті представлений погляд на проблему використання хореографії у формуванні гармонійності та індивідуальності дитини. Розкриті міцні зв'язки між хореографією та музикою, завдяки якому вирішується питання естетичного розвитку дитини. Автор статті приділяє велику увагу інтелектуальному, моральному, фізичному вдосконаленню вихованців, що на його погляд є основоположними засобами в розкритті творчого потенціалу індивіду в умовах розвитку сучасного хореографічного мистецтва та сучасної освіти. Дослідник вищезазначеної теми акцентує свою увагу на тенденціях різнобічного розвитку як особливо обдарованих дітей, так і недостатньо розвинутих у фізичному та творчому сенсі. У статті визначається домінантність танцювальної творчості в питаннях формування емоційно-чуттєвої сфери дітей, їхнього фізіологічного та психічного здоров'я. Аналізується взаємозв'язок хореографії не тільки з музикою, але й з образотворчим, театральним мистецтвом та естетичною культурою взагалі.
Ключові слова: хореографія, освіта, індивідуальність, творча особистість, музичне мистецтво, гармонійність, культура.

Постановка проблеми. Важливим компонентом культури кожної нації є мистецтво, що виражає національну ідентичність і є показником духовних цінностей людської спільноти. В умовах постійних соціокультурних змін, характерних для бурхливого 21 століття, збереження власних духовних, національних та естетичних орієнтирів набувають неабиякої актуальності. Чільне місце у виховному процесі посідає проблема всебічного та гармонійного розвитку особистості, що вступає в суспільне життя сучасного культурного простору України. Вагому роль у контексті цієї проблеми має залучення підростаючого покоління до сучасного досвіду людства, засвоєння та переосмислення естетичних та загальнолюдських цінностей, де народні знання та народна мудрість відкривають нам народну творчість через мистецтво хореографії.

Означена проблема, а саме проблема пошуку шляхів формування гармонічності та індивідуальності дитини, є дуже складною та багатогранною. Можливість розкриття її потребує всебічного вивчення історії хореографічного мистецтва взагалі крізь призму розуміння психології дитини на всіх етапах її дорослішання: починаючи від дитячого садку, закінчуючи вищими навчальними закладами.

Дуже важливе місце у вирішенні цієї проблеми відводиться саме хореографії як виду мистецтва, що позитивно впливає на емоційну, творчу, художньо-естетичну сферу дитини та на стан її здоров'я.

Навчання високому мистецтву танцю відбувається паралельно з музично-естетичним вихованням, що без сумніву сприяє вдосконаленню тіла дитини та її духовному зростанню. А це, у свою чергу, надає впевненості у власних силах, даючи поштовх до постійного самовдосконалення та зростання здорової самооцінки дитини.

Аналіз останніх досліджень. Як відомо, ідея виховання індивідуальності та гармонічності людини корінням сягає античності. Зокрема, ще Платон вважав показником повноцінності розвитку особистості гармонію інтересів держави і громадянина, краси духовної і фізичної. Та й Аристотель пропонував гармонійно розвивати три сторони виховання, а саме фізичну, моральну і розумову. Піфагорійці вважали музику засобом досягнення гармонії особистості. Конфуціанці, у свою чергу, найважливішим принципом гармонійного розвитку суспільства вважали суворе підпорядкування нижчих верств вищим, а мистецтво – одним із кращих засобів виховання людей.

Давньогрецька цивілізація стала тим часом, коли розвиток емоційно-чуттєвої сфери особистості філософи пов'язували із танцювальною творчістю. І. Герасимова зазначає, що в ті часи з метою відкриття органів духовного сприйняття, широко використовувалися пластичні засоби танцю. Під означеним філософи і педагоги розуміли те, що в духовній людині повинна виявитися глибока тілесність – тілесність другого порядку, котра має сяяти і світитися емоціями та почуттями.

Цікавою була і позиція мудреців середньовічного Близького Сходу, які стверджували, що мистецтво, зокрема музика, повинне умиротворювати людей, робити максимально гармонійними їхні стосунки.

Мистецтво і в наступні епохи посідало значне місце в житті людини, виконуючи свої важливі функції, у тому числі – спрямовувати індивіда на гармонійний зв'язок із навколишнім середовищем та іншими людьми.

Естетичні фактори формування особистості у 20 столітті вивчав К. Ушинський, який визначав природу, як естетичне джерело емоційних переживань людини. Педагог був переконаний, що прекрасне сприяє виникненню гармонійних естетичних почуттів, які становлять собою вищу категорію особистісних якостей. Він також наголошував, що школа повинна виховувати дитину з глибоко розвинутою емоційною сферою, і саме на цій підставі К. Ушинський вже тоді пропонував впроваджувати у шкільну освіту предмети мистецького, художнього та творчого спрямування.

У 20 столітті суттєвий внесок у розробку теорії гармонійного виховання особистості і вті-

© Гусаченко Л.М., 2017

лення цієї теорії в життя здійснили А. Луначарський, С. Шацький, А. Макаренко та інші дослідники. Вони були переконані, що вкрай важливо залучати людину до прекрасного в житті і в мистецтві.

Схожу позицію щодо реалізації ідеї гармонійного розвитку особистості висвітлено у працях В. Сухомлинського, П. Атутова, М. Саткіна. Ці вчені також зазначали, що всебічний розвиток особистості, передбачає розквіт усіх духовних сил і здібностей людини, її гармонійний фізичний розвиток, формування моральності, естетичних смаків, творчого ставлення до кожної вправи.

Питання, які розглядаються у статті, турбували і сучасних представників зарубіжного та вітчизняного наукового середовища – педагогів, психологів, футурологів, мистецтвознавців та інших фахівців. Вони звертали увагу на значимість ролі мистецтва, зокрема хореографічного, в реалізації мети гармонійного розвитку особистості, як кінцевої мети усіх педагогічних зусиль. Так, П. Коваль, Б. Мануйлів, Ю. Хижняк наголошували на зміцненні морально-етичних якостей особистості дитини засобами танцю. Н. Георгян, О. Горшкова, Ю. Ушакова, Т. Чурпіта долучилися до розробки завдання щодо формування творчої сфери учнів початкових класів засобами хореографії та ритміки. О. Боголюбська, Ю. Гончаренко, О. Мерлянова досліджували розвиток когнітивної сфери особистості дитини у процесі її знайомства з танцювальним мистецтвом.

І. Бех, І. Зязюн, Л. Масол у своїх працях зазначають, що емоційні почуття та емоційний стан особистості є фундаментальною формою усвідомлення нею своєї індивідуальності й неповторності.

Педагоги-музиканти Г. Ільїна, С. Руднєва, Е. Фіш розробили метод цілісного сприймання музики та руху, який корисно використовувати на практиці для гармонійного розвитку емоційно-чуттєвої сфери молодших школярів.

З іншого боку, педагоги-хореографи Л. Бондаренко, М. Боголюбська, К. Василенко вказують на гармонійність форм, рухів і жестів класичного й народного танців, адже вони ефективно впливають на емоційно-чуттєву сферу особистості дитини, покращуючи тим самим його настрій і надаючи впевненості у думках та діях.

Г. Березова зауважувала, що заняття хореографією повинно приносити дітям радість. Більше того, відмінне самопочуття дитини, гарний настрій, відсутність боязні виявитися незграбним і отримати зауваження від педагога є основними умовами, необхідними для повноцінного розвитку дітей у процесі занять танцями.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема формування гармонійності та індивідуальності особистості розглядалася й в матеріалах дослідно-експериментальної праці таких педагогів хореографічної школи як: Г. Бурцева, Ю. Голдрич, С. Зубатов.

Мета статті. Поставити глибокий акцент на дисципліні хореографії у контексті виховання гармонійності та індивідуальності дитини. Визначити ефективне поєднання музики і танцю у прищепленні емоційної, творчої, естетичної складових, які сприяють гармонійному розвитку підростаючого покоління.

Виклад основного матеріалу. Характеризуючи танець, ми визначаємо, що його життя відбувається в просторі і часі. Танець існує в часі тому, що всі події в ньому відбуваються одна за одною, з тривалістю, темпом, ритмом рухів. Просторове рішення в танці досягається пересуванням виконавців в різних напрямках, їх розташуванням на сценічній площадці. Тому можливо сказати, що танець – це дія, яка має розвиток і в часі і в просторі. Заняття хореографією впливають на формування індивідуальності дитини, її внутрішнього світу, на культуру спілкування, ввічливе відношення одне до одного. Хореографія об'єднує декілька відносно самостійних, відокремлених та разом з тим пов'язаних одне з одним мистецтв. Саме тому хореографія вважається синтетичним мистецтвом, в якому музика оживає у русі, здобуває дотикальну форму, а рухи як би стають чутними. Мальовничість і графічність поз і положень танцюристів, барвистість костюма ріднять її з живописом і скульптурою. Акторська майстерність танцівників перетворює танець у театральне дійство. Все це дозволяє використовувати хореографію як засіб естетичного виховання широкого профілю.

Специфіка хореографії визначається її різнобічним впливом на емоційну, творчу, художньо-естетичну сферу дитини, велике місце в яких приділяється музиці.

Музика – це мистецтво, в якому ідеї, почуття і переживання виражаються ритмічно і інтонаційно організованими звуками. У танці ідеї, почуття і переживання виражаються теж ритмічними та інтонаційними засобами організованої пластики. Танець вирішує ті ж завдання естетичного розвитку і виховання дітей, що й музика. В музиці закладені зміст і характер будь-якого танцювального твору. Не може бути танцю без музики, без ритму. Навчання мистецтву танцю відбувається паралельно з музичним вихованням: діти вчаться розуміти, слухати і чути музику, органічно поєднуючи в єдине ціле рухи та мелодію [1, с. 67].

Але крім розвитку специфічно музичних якостей, танець дає можливість фізичного розвитку, що стає особливо важливим при досить складному існуючому положенні зі здоров`ям підростаючого покоління. Танець сприяє фізичному розвитку дітей, виробляє у них правильну поставу, впевнену легку ходу, спритність і витонченість. Вдосконалення рухових навичок, які проводяться у процесі навчання хореографії, пов'язані з мобілізацією багатьох фізіологічних функцій дитячого організму: кровообігу, дихання, нервово-м'язової діяльності. Розуміння фізичних можливостей свого тіла сприяє вихованню впевненості в собі, запобігає появі різних комплексів, і як наслідок, сприяє підвищенню самооцінки дитини.

Ось, що говорять про танці відомі педагоги-хореографи: «Дитячі танці – це вивчення основних засобів виразності (рухи і пози, пластика і міміка, ритм), які пов'язані з емоційними враженнями маленької людини в навколишньому світі. Дитячий танець починається з ритміки, де формується всебічний розвиток дитини, розвиток музичності і ритму, формування творчих здібностей і розвиток індивідуальних якостей дити-

ни засобами музики і ритмічних рухів. Часто ці заняття більше схожі на гру, але в цій грі дитина навчиться тим речам, які дуже знадобляться йому в житті. Впливаючи на розвиток емоційної сфери, особистості, удосконалюючи тіло людини фізично, виховуючи через музику духовно, хореографія допомагає набути впевненості у власних силах, дає поштовх до постійного самовдосконалення та розвитку» [1, с. 260].

Розвиток інтелектуального та творчого потенціалу учнів, створення в їх середовищі атмосфери переваги, сприяє розвитку талановитості, за якою оцінюється робота найбільш обдарованих дітей. Соціально-економічні зміни у всіх сферах життя суспільства привели до зміни ціннісних орієнтацій в освіті. Провідною метою сучасної освіти стає не обсяг засвоєних знань і вмінь, а гармонійний різнобічний розвиток особистості, який дає можливість реалізації унікальних, індивідуальних можливостей дитини, сприяє підготовці до життя.

Для досягнення гармонії та індивідуальності в дитини не менше уваги необхідно приділяти його моральному і фізичному вдосконаленню, не можна залишати без уваги розвиток емоційної сфери особистості. Актуальність самої проблеми обдарованих, талановитих дітей не потребує доведення. А ось пропоновані для розкриття інтелектуального потенціалу дитини способи, принципи та умови поки що недостатньо досліджені і потребують особливої уваги. В силу цього одні підструктури особистості інтелектуально обдарованих дітей розвиваються багатьма учасниками освітнього процесу, а інші залишаються в зародковому стані.

В умовах навіть інноваційного навчання не створюються необхідні умови для розвитку обдарованих дітей. Немає гідних партнерів для дискусій та спільного пошуку, умов для прояву самостійності. Вчитель адаптує свої вимоги до можливостей середнього учня, що виходять за нижню межу зони оптимального розвитку. Інноваційна діяльність вчителя повинна бути спрямована на створення цілісної багатоетапної системи виховання обдарованих дітей в умовах сучасної хореографічної школи.

Мистецтво хореографії – явище загальнолюдське. Воно має багатовікову історію розвитку. В основі його походження лежить непереборне прагнення людини до ритмічного руху, потреба висловити свої емоції засобами пластики, гармонійно пов'язуючи рух і музику.

Історія становлення хореографічного мистецтва – це результат еволюції людської культури, соціальних особливостей кожного часу; це історія народного танцювального мистецтва, практичної діяльності педагогів-хореографів і виконавців різних епох і народів. Танець – це не тільки фізичний прояв яких-небудь зовнішніх якостей, не просто показ рухів, а творча фантазія особистості, яка може знаходити яскраві образні порівняння. Поетично загострене сприйняття світу, любов до рідної природи, вміння чути її голоси, помічати найнесподіваніші її прояви – все це дає крила творчій уяві.

У відповідності з завданнями сучасної педагогіки, робота хореографа-викладача повинна бути спрямована на формування гармонійної особистості кожної дитини, що сприяє зростанню їх загальної культури, розвиває музикальність, привчає до дисципліни. Починаючи заняття з дітьми, насамперед треба прагнути зацікавити дітей, навчити їх любити і розуміти мистецтво танцю. Ознайомлення з новими видами хореографічного та музичного мистецтв розширює сферу дитячих інтересів, збагачує їх новими враженнями. Придбання правильних танцювальних навичок, участь у концертній діяльності, творче ставлення до створення образу – все це розвиває гармонійність та особистість дитини.

Хореографія – важливий елемент культури, яка повинна вивчатися в загальноосвітній початковій школі нарівні з такими предметами як «Музика» та «Образотворче мистецтво». Нажаль, що досить часто навички, придбані учнями на уроках хореографії використовуються у різних закладах школи чисто механічно. Наприклад: танцювати будь-який танець, щоб «розбавити» інші концертні номери програми або заповнити хореографічним виступом незручну паузу у будь-якому творчому дійстві. Такі «випадкові» виступи дають позитивний результат тільки в одному: учні отримують можливість вдосконалення придбаних механічних навичок.

Треба сказати й про певний дефіцит сучасного дитячого репертуару, що призводить до залежності хореографічних постановок від продукту сучасної естради. В репертуар дитячих хореографічних колективів почав проникати стиль «шоу» з привабливими зовнішніми атрибутами, імпульсивністю рухів і доступністю сучасної музики. У результаті в умовах відсутності ідейної основи та нерозуміння вікових особливостей зменшувався і виховний вплив танцювального мистецтва на формування особистості. У суспільному вимірі це призвело до втрати художньо- естетичних цінностей в особистісному – до формування негативної «Я-концепції», нездатності творчо мислити, проявляти ініціативу, бути самодостатнім.

Використовувати етичні особливості танцю для виховання моральності, дисциплінованості, почуття обов'язку, колективізму, організованості – головна мета освітньо-хореографічного процесу. Навчити дітей танцювальному етикету та сформувати вміння переносити культуру поведінки і спілкування в танці на міжособистісне спілкування в повсякденному житті – все це повинно стати основоположнім сенсом в роботі викладача-хореографа.

Забезпечення емоційного розвантаження учнів, виховання культури емоцій, зміцнення м'язового корсету засобами танцю, збільшення фізичного навантаження та рухової активності, повинно розглядатися як засіб формування здорового способу життя, а також як інструмент в формуванні таких специфічних видів пам'яті, як моторна, слухова та образна. Вивчення хореографії допомагає розвинути ті сторони особистісного потенціалу учня, на які зміст інших предметів має обмежений вплив: уява, активне творче мислення, здатність розглядати явища життя з різних позицій.

Висновки: – гармонійний розвиток особистості, її емоційно-чуттєвої сфери ще з часів давньогрецької цивілізації пов'язували із танцювальною творчістю;

– найбільший інтерес у гармонійному розвитку засобами хореографії становлять діти молодшого віку, адже саме у їхньому віці закладається основа особистості, відбувається орієнтація на розвиток духовності, самореалізації, самовираження і формуються світовідчуття, необхідні у подальшому житті;

– хореографічне мистецтво є одним із ефективних засобів усебічного розвитку особистості;

– продуктивність гармонійного виховання дітей засобами хореографії обумовлена її синтезуючим характером, що поєднує в собі музику, ритміку, театр і пластику рухів;

– саме хореографічне мистецтво найуспішніше реалізує розвиток зорових, слухових і рухових форм чуттєвого й емоційного сприйняття світу, знімає розумову втому і дає додатковий імпульс для інтелектуальної діяльності;

– відтворення учнями пластичних рухів, змістовно наповнених думками, емоціями, почуттями, сприятиме активізації зв'язків між їх внутрішнім станом і фізичними проявами;

– хореографічна творчість сприяє підвищенню в дітей рівня емоційно-чуттєвого розвитку, естетичних уявлень, понять, естетичної культури, творчого потенціалу, закладає основи знань світового мистецтва.

– мистецтво танцю не може існувати без музичного супроводу. Тому успіх викладання хореографії залежить від якості тандему педагога-хореографа та концертмейстеру. Успішність дітей на цій творчій ниві багато в чому залежить від того, наскільки грамотно, виразно та емоційно концертмейстер супроводжує учбовий процес, допомагаючи дітям відчути музику і відобразити її в танцювальних пластиці. Ясне фразування, яскраві динамічні контрасти сприяють більш точному розумінню вихованцями музичного матеріалу, що в свою чергу сприяє результативності занять.

Отже, хореографія не може стати панацеєю від всіх бід, але все ж добре простежується явний позитивний ефект впливу занять танцем на емоційне, художньо-естетичне сприйняття, на фізичний розвиток дітей, на їх стан здоров'я. Суміш всіх цих якостей особистості створює ґрунт для їх взаємодій та взаємозбагачень, що і складає основний зміст гармонізації розвитку індивідууму в цілому.

Список літератури:

1. Березова Г. А. Классический танец в детских хореографических коллективах / Берѐзова Г. А. Киев: «МУЗИЧНА УКРАЇНА», 1979. – 260 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. М.: Просвещение, 1991 – 90 с.
3. Гармония мысли и чувства. Материалы опытно-экспериментальной работы по созданию школы самореализации личности на художественно-эстетической основе. Тюмень: Изд-во «Вектор Бук», 1999. – 164 с.
4. Вайнфельд О. Музыка, движение, фантазия / О. Вайнфельд. – СПб: Детство-пресс, 2002. – 276 с.
5. Ващенко Л. Інновації в освіті // Енциклопедія освіти / Акад. пед.. наук України; відповід. ред. В. Г. Кремень. – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Горшкова Е. От жеста к танцу / Е. Горшкова. – Москва: ГНОМиД, 2003. – 188 с.
7. Кузьмина Н. Способности, одаренность, талант учителя / Н. Кузьмина, Ленинград,1985. – 246 с.
8. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994. – 112 с.
9. Концепція національного художнього виховання дітей, учнівської та студентської молоді в умовах відродження української національної культури // Освіта. – 1995. – 6 вересня.
10. Аболина Т. Эстетическое воспитание / Т. Г. Аболина, Н. Е. Митропольская. – К.: Высшая школа, 1987. – 252 с.
11. Бєлкіна Є. Виховання мистецтвом / Є. Бєлкіна // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 2. – С. 36-38.
12. Бех І. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: навч.-метод. видання / І. Д. Бех. – К.: Либідь,2003. – 344 с.
13. Вітрянський Ю. Художньо-естетичне виховання учнів в умовах мистецького закладу / Ю. Вітрянський // Мистецтво та освіта. – 2010. – № 1. – С. 16-18.
14. Выготский Л. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб.: Союз, 1991. – 91 с.
15. Волошина Н. З теоретичних засад естетичного виховання учнів засобами мистецтва / Н. Й. Волошина // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 9-18.
16. Герасимова И. Философское понимание танца / И. А. Герасимова // Вопросы философии. – 1998. – № 4. – С. 50-63.
17. Макаренко А. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К.: Знання, 1990. – 353 с.
18. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України / Л. Масол // Шкільний світ. – 2002. – № 9. – С. 1-16.
19. Рагозіна В. Виховний потенціал хореографічного мистецтва у розвитку особистості молодшого школяра / В. В. Рагозіна // Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти: зб. наук. праць. – Чернівці: Зелена Буковина, 2005. – С. 65-66.

Гусаченко Л.Н.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ТЕНДЕНЦИИ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГАРМОНИЧНОСТИ И ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА

Аннотация
В статье представлен взгляд на использование хореографии в решении проблемы формирования гармоничности и индивидуальности ребенка. Раскрыты тесные связи между хореографией и музыкой, благодаря которой решается вопрос эстетического развития ребенка. Автор статьи уделяет большое внимание интеллектуальному, моральному, физическому совершенствованию воспитанников, что на его взгляд является основополагающим способом в раскрытии творческого потенциала личности в условиях развития современной хореографии и системы образования. Исследователь указанной темы акцентирует свое внимание на тенденциях разностороннего развития как особо одаренных детей, так и недостаточно развитых в физическом и творческом смысле. В статье определяется доминантность танцевального творчества в вопросах формирования индивидуальности, эмоционально-чувственной сферы детей, их физиологического и психического здоровья. Анализируется связь хореографии не только с музыкой, но и с изобразительным, музыкальным, театральным искусством и эстетической культурой в целом.
Ключевые слова: хореография, образование, творческая индивидуальность, музыкальное искусство, гармоничность, культура.

Gusachenko L.N.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

THE ROLE OF CHOREOGRAPHIC ART IN THE DEVELOPMENT OF A HARMONIOUS PERSONALITY IN THE FRAME OF THE MODERN EDUCATION SYSTEM

Summary
The article presents an outlook on the issue of using choreography in the upbringing of a harmonious personality. It explores close links between choreography and music, music being the factor that enhances the aesthetic development of a child. The main focus of the author in this article is the intellectual, moral and physical growth of the pupils, which in his opinion is the fundamental way of revealing the creative potential of the individual. The researcher of the above-mentioned topic focuses his attention on the well balanced development of both, the gifted children, and those who are not sufficiently advanced in the physical and creative aspects. The article defines the dominance of dance creativity in the formation of the emotional-sensory sphere of children and their physiological and mental health. The analysis of communication of choreography is not only with music, but also with graphic, musical, theater and esthetic culture of children.
Keywords: choreography, creative individual, music, art, harmony, culture.

УДК 378.147:793.31:373.3.011.3-051

ВИКОРИСТАННЯ ЗРАЗКІВ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Котов В.Г.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Статтю присвячено проблемі використання національних хореографічних традицій під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Актуальність цього питання зумовлена відродженням національної культури, необхідністю використання кращих надбань народу в контексті реформи освіти і розбудови нової української школи. Активна участь майбутніх педагогів у створенні постановок різних жанрів народного танцю сприятиме формуванню професійної компетентності, підвищенню рівня національної самосвідомості і гідності. Автор пропонує розробку українського танцю «На Івана на Купала», що є спільною творчою роботою викладача й студентів, які здобувають вищу освіту в Донбаський державний педагогічний університет. Матеріали статті можуть бути використані у фаховій підготовці майбутніх педагогів, а також у професійній педагогічній діяльності вчителів початкової школи та керівників дитячих хореографічних колективів.

Ключові слова: професійна підготовка, вчитель початкової школи, український народний танець, народно-сценічний танець.

Постановка проблеми. Проблема відродження національної культури, прилучення молоді до її духовних скарбів надзвичайно гостро постає в умовах розбудови української державності. Одним із завдань педагогічної освіти в Україні є органічне поєднання її з національною історією та традиціями, збереження національних традицій та цінностей, про що наголошується в галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти.

Це зумовлено тим, що національна культура зорієнтована на відтворення і розвиток матеріальних і духовних цінностей народу та передачу їх молоді. Вона є джерелом національної самосвідомості, світорозуміння, акумулює етичну своєрідність українського народу, формує національний характер. У ній виявляються особливості художньої творчості, традицій народу, неповторність мови. Розвиток України як самостійної держави змінює світогляд людини, що вимагає запровадження наповнених новим змістом інноваційних технологій освіти й виховання.

У сучасних умовах проблема підготовки педагогічних кадрів, накопичення інтелектуального потенціалу країни набуває винятково важливого значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка вчителя в Україні здійснюється у вищих педагогічних закладах освіти I-IV рівнів акредитації. Аналіз психологічної та педагогічної літератури свідчить про те, що дослідженню проблеми професійної підготовки вчителя приділяється належна увага, зокрема, таким її аспектам, як: теоретичні й методичні основи підготовки вчителя (С. Гончаренко, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, Н. Тализіна, І. Раченко, В. Онищук, В. Сухомлинський та ін.); професійна підготовка вчителя початкових класів у системі вищої та післядипломної освіти (В. Бондар, О. Мороз, О. Савченко, Л. Хомич); підготовка вчителя до творчої професійної діяльності (Ю. Азаров, І. Зязюн, Н. Кічук, Ю. Львова, О. Піскунов, Л. Рувинський, С. Сисоєва та ін.); загальнокультурний розвиток особистості вчителя (В. Гриньова, С. Забредовський, Л. Коваль, Г. Падалка, О. Пєхота, О. Рудницька, Г. Сагач).

Система української освіти, сучасні суспільні тенденції естетизації її змісту, орієнтація на гармонійний розвиток кожного учня вимагають оновлення програм із профільних дисциплін, зокрема із теорії та методики народно-сценічного танцю, для спеціальної професійної підготовки вчителя початкової школи.

Невід'ємною ланкою зазначеної проблеми стає реформування хореографічної освіти. Для успішного вирішення цього фундаментального завдання важливим є вивчення історичного хореографічно-педагогічного досвіду. Це дає змогу осягнути найцінніші теоретичні й практичні здобутки, а відтак – здійснити обґрунтоване прогнозування подальших напрямів розвитку хореографічної освіти, зокрема, підготовки фахівців у галузі викладання хореографічних дисциплін.

Дослідники українського народно-хореографічного мистецтва К. Василенко, В. Верховинець, А. Гуменюк, Т. Ткаченко та ін. здійснили наукове обґрунтування та тлумачення ряду теоретичних, методичних, практичних проблемних питань щодо розвитку та функціонування української народно-сценічної хореографії [1].

Дослідники-викладачі (Є. Зайцев, С. Зубатов, Т. Ткаченко та інші) доводять, що підготовка майбутніх фахівців-хореографів українського народного танцю сприяє розвитку духовності особистості, формуванню національної самосвідомості, а також залученню студентів до народних надбань, традицій, звичаїв, побуту, що, зокрема, знаходить своє відображення в шедеврах народної творчості й хореографії [3].

Необхідність формування хореографічних умінь, які забезпечують розвиток життєвої позиції як основи конкретних професійних планів молоді, доведено в дослідженнях М. Тихонова, Е. Шуміліна.

Аналіз практичної підготовки студентів у педагогічних закладах свідчить про нерівномірність оволодіння знаннями, уміннями, навичками. Це

© Котов В.Г., 2017

пов'язано з індивідуальними фізичними можливостями, рівнем підготовки тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасний стан вищої школи вимагає творчої активізації навчального процесу та всебічного впровадження інноваційних методик у систему підготовки спеціалістів вищого рівня. Стає очевидним необхідність удосконалення викладання спеціальних дисциплін, впровадження у навчально-виховний процес технологій, які сприяють підвищенню ролі наукового аналізу навчально-виховного процесу; його науково-методичного забезпечення, виявлення творчого потенціалу в навчальному процесі, застосування сучасних технічних засобів навчання.

Формування національної культури українців внаслідок певних геополітичних процесів відбувалося значною мірою засобами саме народного мистецтва, зокрема хореографічного. Український народний танець був формою не тільки народної художньої творчості, а й прояву національних культурних цінностей, збереження національної ідентичності. З іншого боку, народний танець, що посідає вагоме місце серед культурних надбань українців, завжди був тим невичерпним джерелом, яким живилася сценічна хореографія та професійне мистецтво. Упродовж довготривалої історії він не тільки зберіг свою самобутність, а й розвинувся якісно, збагатившись яскравими сюжетами, образами, лексикою, композиційними побудовами та технікою виконання. Сьогодні сюжетно-драматургійний зміст українського народно-сценічного танцю, його стилістика активно оновлюються і розвиваються, що забезпечує еволюціонування його художньої образності.

У вітчизняній культурології та мистецтвознавстві пострадянського періоду з'явилося чимало досліджень, присвячених відтворенню цілісної картини становлення і розвитку національної культури. В незалежній Україні опубліковано ряд праць теоретиків та істориків культури української діаспори, що раніше були недоступні науковій спільноті. У більшості з них розвиток вітчизняної культури та мистецтва досліджується на матеріалі художньої літератури, музики, театру, архітектури, образотворчого мистецтва тощо [3].

Проблемам хореографічного мистецтва в цілому й народного танцю зокрема присвячено праці В. Авраменка, К. Балог, С. Безклубенка, К. Василенка, В. Верховинця, Р. Герасимчука, А. Гуменюка, Я. Демків, Б. Кокуленка, В. Литвиненка, Ю. Станішевського, В. Тітова. Історичні, культурологічні та мистецтвознавчі аспекти танцювального мистецтва розкрито в дисертаційних дослідженнях Д. Бернадської, П. Білаша, К. Кіндер, С. Легкої, Т. Павлюк, В. Пастух, А. Підлипської, В. Шкоріненко.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у висвітленні авторського методичного досвіду формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи засобами українського хореографічного мистецтва під час вивчення курсу «Теорія і методика народного танцю».

Виклад основного матеріалу дослідження. Івана Купала (7 липня за новим стилем) – одне з головних свят у календарі слов'янських народів, що збігається з Різдвом Івана Хрестителя. Купальські обряди, що здійснюються на передодні свята, складають сюжетний обрядовий комплекс, який включає збір трав і квітів, плетіння вінків, прикрашання зеленню будівель, розпалювання вогнищ, спалювання опудала, перестрибування через багаття або букети зелені, обливання водою, ворожіння тощо. З давніх часів цей день у слов'ян вважається святом Сонця, зрілості літа і зеленої косовиці. Молодь співала пісні, водила хороводи [2].

Під час практичних занять з курсу «Теорія і методика народного танцю» майбутні вчителі знайомляться з народними хореографічними традиціями і мають змогу творчо долучитися до них, створивши власну хореографічну постановку. Запропонована нижче розробка є результатом спільної роботи викладача та студентів рівня вищої освіти «Бакалавр».

«На Івана на Купала»

Стилізований танець (виконують 12 дівчат).

Дві солістки виходять двома grand podecha, потім беруться правими руками одна за одну, обертаються по колу і йдуть за куліси. Рух виконується на 16 тактів (рис. 1).

З-за куліс, низько опустивши корпус, припаданням дівчата виходять з різних сторін, на 16 тактів поступово піднімаючи корпус вгору (рис. 2).

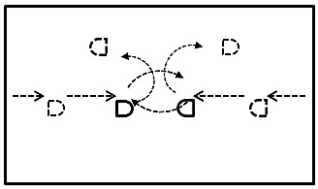


Рис. 1. Вихід перший

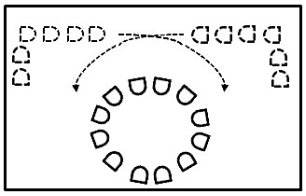


Рис. 2. Вихід другий

На 16 тактів, тримаючись за руки, дівчата рухаються по колу. Роблять 2 підскоки і 4 рази біг (рис. 3).

Тримаючись за руки, роблять викид правої ноги, зміщуючись вправо, потім роблять викид лівої ноги і зміщуються вліво. Далі подвійний пружинистий стрибок, випад корпусу в правий, потім лівий бік. Рух повторюється двічі на 16 тактів (рис. 4).

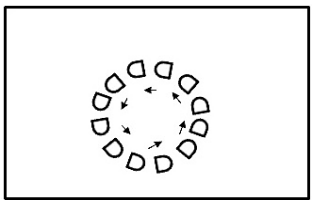


Рис. 3.

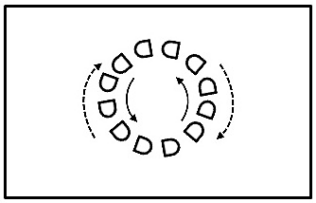


Рис. 4.

Потім перші номери заходять у коло, другі номери виходять з кола. Роблять два підскоки, при цьому руки ставляться в третю народну позицію і далі 2 шоне, рух робиться двічі на 16 тактів (рис. 5).

З малого і великого кола дівчата розходяться на півколо по дві дівчини одна за одною. Солістка виходить на центр сцени (все робиться на 16 тактів). Йде антураж. Дівчата обходять одна одну в припаданні. Солістка обертає обертас (рис. 6).

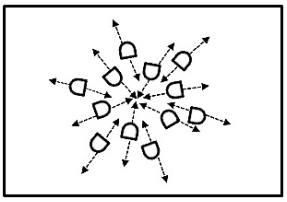


Рис. 5.

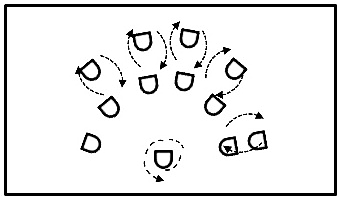


Рис. 6.

На 16 тактів дівчата попарно беруться за руки і ніби перестрибують через багаття, солістка відходить назад (рис. 7).

Потім роблять коло і по колу йде карусель. Солістка обертається в протилежну сторону. Хореографічний малюнок виконується на 16 тактів (рис. 8).

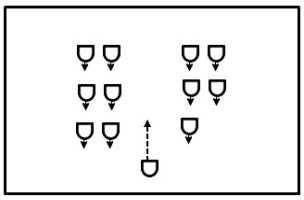


Рис. 7.

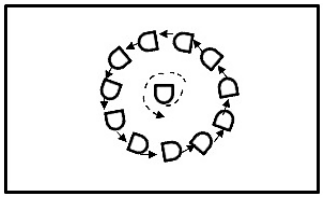


Рис. 8.

З кола учасниці вибудовують лінію і роблять хвилю на 16 тактів. Солістка йде позаду, обертаючи в руках вінок, який ніби пливе по хвилі (рис. 9). Потім з лінії-хвилі, дівчата розходяться по лініях у шаховому порядку (на 8 тактів). А на наступні 8 тактів обходять одна одну (рис. 10).

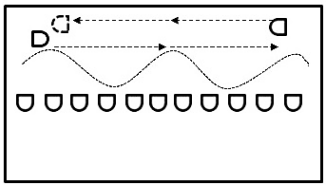


Рис. 9.

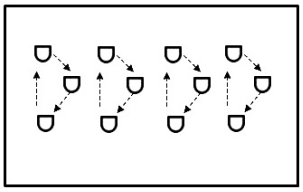


Рис. 10.

На місці роблять рухи: крок на праву ногу, ліва піднімається коліном в бік, потім робиться soutenu і припаданням рухаються трохи вперед правим боком. Рух виконується двічі на 16 тактів (рис. 11). Наступні рухи: вихилястик зі стрибком і м'яким батманом та 4 м'які ходи. Комбінація виконується 2 рази на 16 тактів (рис. 12).

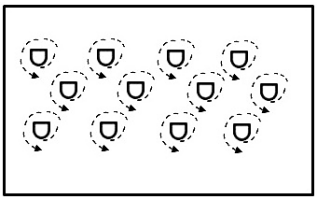


Рис. 11.

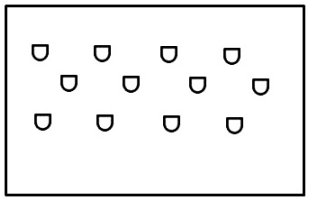


Рис. 12.

Останні 16 тактів припаданням дівчата виходять в одну лінію, в кінці роблять два легких ходи, сідають на коліно, знімають вінки і немов пускають їх по воді (рис. 13).

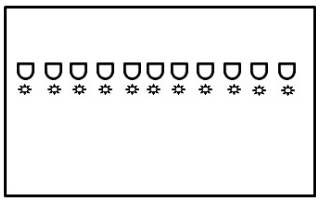


Рис. 13.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку. Українське народне хореографічне мистецтво є самоцінним видом – фундаментальною складовою національної культури. Коріння народної хореографії сягає найдавніших пластів народного буття, і одним із найважливіших завдань професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є залучення їх до традицій українського народу, формування їхньої національної самосвідомості і самоідентичності, зокрема із використанням найкращих зразків народного хореографічного мистецтва. Можливість створення власних народно-сценічних хореографічних постановок сприяє не лише розвитку креативності студентів, а й формує їхню громадянську позицію.

Список літератури:

1. Кіндер К. Сакральна символіка в орнаментиці українських хороводів / К. Кіндер // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: Зб. наук. праць. – Вип. XII. – К.: Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2004. – С. 141-146.
2. Лозко Г. С. Українське народознавство / Галина Сергіївна Лозко. – К.: АртЕк, 2006. – 472 с.
3. Театральне і хореографічне мистецтво України в контексті світових соціокультурних процесів: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 13-14 квітня 2006 р. – К.: КНУКіМ, 2006. – 116 с.

Котов В.Г.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗЦОВ УКРАИНСКОГО НАРОДНОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация
Статья посвящена проблеме использования национальных хореографических традиций в профессиональной подготовке будущих учителей начальной школы. Актуальность этого вопроса обусловлена возрождением национальной культуры, необходимостью использования лучших достижений народа в контексте реформы образования и развития новой украинской школы. Активное участие будущих педагогов в создании постановок различных жанров народного танца способствовать формированию профессиональной компетентности, повышению уровня национального самосознания и достоинства. Автор предлагает разработку украинского танца «На Ивана на Купала», что является общей творческой работой преподавателя и студентов, получающих высшее образование в ДВНЗ «Донбасский государственный педагогический университет». Материалы статьи могут быть использованы в профессиональной подготовке будущих педагогов, а также в профессиональной педагогической деятельности учителей начальной школы и руководителей детских хореографических коллективов.
Ключевые слова: профессиональная подготовка, учитель начальной школы, украинский народный танец, народно-сценический танец.

Kotov V.H.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

USING THE EXAMPLES OF UKRAINIAN FOLK CHOREOGRAPHIC ART IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING

Summary
The article is devoted to the problem of using national choreographic traditions during the training of future primary school teachers. The urgency of this issue is due to the revival of national culture, the need to use the best national traditions in the context of the reform of education and the development of a new Ukrainian school. The active participation of future teachers in creating of productions of various folk dance genres will contribute to the forming the professional competence, raising the level of national self-awareness and dignity. The author offers the development of Ukrainian dance «On Ivan the Kupala», which is a joint creative work of the teacher and students who get higher education in Donbas State Pedagogical University. The materials of the article can be used in the future teachers' professional training, as well as in the professional pedagogical activity of primary school teachers and heads of children's choreographic teams.
Keywords: professional training, a primary school teacher, Ukrainian folk dance, folk and stage dance.

УДК 378.147:[373.3.011.3-051:78]

МОНІТОРИНГ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Пшеничних М.М., Дермельова Н.М.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Стаття висвітлює актуальну проблему сучасної мистецької педагогіки – формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема моніторинг її інструментально-виконавської складової. На підставі аналізу досліджень із означеної проблеми запропоновано власне визначення інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музики та схарактеризовано її структурні компоненти: когнітивний, діяльнісний, особистісний і рефлексивний. Спираючись на зміст та структуру інструментально-виконавської компетентності, з'ясовано характерні особливості її моніторингу. Основним об'єктом моніторингу визнано систему музично-педагогічної підготовки у педагогічному ВНЗ, тобто процес і результат формування в майбутніх учителів музики інструментально-виконавської компетентності.

Ключові слова: професійна компетентність, майбутні вчителі музики, інструментально-виконавська компетентність, структура, моніторинг.

Постановка проблеми. Сучасні реалії вимагають змін практично у всіх сферах життя суспільства. Не є виключенням і система освіти, де незадоволеність результатами підготовки учнів та студентів, зростання вимог до рівня кваліфікації майбутніх фахівців зумовила необхідність її реформування. Із цією метою провідні міжнародні організації, серед яких Рада Європи, Міжнародний департамент стандартів, Організація Об'єднаних націй, Організація економічного співробітництва й розвитку та ін., ініціювали низку перетворень в освітній сфері, сприяли зародженню нових тенденцій і стратегічних напрямів розвитку систем освіти у світовій педагогічній практиці.

Як і більшість європейських країн, Україна проголосила стратегію якості ключовою метою реформування й розвитку національної освітньої системи. Це рішення відбите в багатьох державних документах, зокрема в Національній доктрині розвитку освіти, яка визначає цю суспільну інституцію основою розвитку особистості, нації та держави, стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету й конкурентоспроможності України на міжнародній арені. Якість освіти характеризується відтак як національний пріоритет і передумова національної безпеки держави, а моніторинг якості освіти – як основа оцінювання державою та громадськістю освітніх послуг, рівного доступу громадян до здобуття якісної освіти [10].

У зв'язку із цим найважливішим для України є забезпечення належного рівня навчально-виховного процесу в плані формування ключових і предметних компетентностей учнів та студентів, бо, як слушно зазначають О. Авраменко, Ю. Ковальчук, В. Сергієнко та ін., якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, а також формування нових життєвих орієнтирів особистості, що включають і нові підходи до фахового зростання [8, с. 186]. Отже, проблеми забезпечення якісної освіти, вимірювання її ефективності та управління якістю є надзвичайно актуальними на сьогодні, і тому дедалі більшого значення набувають технології, що дозволяють контролювати та керувати освітніми процесами, а саме, процедури моніторингу освіти стосовно формування фахових компетентностей особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання запровадження компетентнісного підходу у вищій школі України сьогодні активно досліджують відомі вітчизняні науковці: Н. Бібік, В. Бондар, В. Галузинський, О. Локшина, О. Ляшенко, О. Овчарук, О. Савченко, О. Хорошковська та ін. Ці та інші вчені дотримуються загального розподілу компетентностей фахівця на ключові (загальні, базові) та предметні (галузеві, окремі для кожного навчального курсу), а також указують на все ще недостатню розробленість характеристики кожної із предметних компетентностей, її структури і способів вимірювання [2; 5; 6].

Поняття професійної компетентності майбутніх учителів музики наразі перебуває в центрі уваги вітчизняних науковців – представників мистецької педагогіки. Різні аспекти формування професійної компетентності майбутніх музикантів-педагогів висвітлюються у наукових розвідках Л. Гаврілової, О. Горбенко, Т. Карпенко, Л. Козиревої, Л. Масол, М. Михаськової, Л. Піджоян, Т. Підварко, Т. Плятченко, І. Полубояриної, Р. Савченко, А. Растригіної, С. Світайло, О. Щолокової та ін. Наукові тлумачення цього поняття зазвичай пов'язані з готовністю до здійснення професійної музично- педагогічної діяльності в школі, здатністю до успішної фахової самореалізації, творчим розвитком особистості.

Вивчаючи феномен професійної компетентності майбутніх учителів музики, ціла низка науковців виокремлює виконавську складову як ключовий компонент професійної підготовки музиканта. У дослідженнях Л. Гусейнової, А. Зайцевої, Н. Згурської, В. Крицького, М. Михаськової, Т. Пляченко, Т. Юник та ін. йдеться про інструментально-виконавську підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва. У працях цих та інших науковців розкривається сутність інструментально-виконавської компетентності вчителя, етапи та методика її формування, подається структурна характеристика, історія вивчення тощо, однак проблеми комплексного вимірювання її якості не знайшли окремого ви-

© Пшеничних М.М., Дермельова Н.М., 2017

світлення в наукових розвідках, а відтак і мало представлені в наукових джерелах. Недостатність теоретичного обґрунтування моніторингу інструментально-виконавської компетентності з урахуванням її специфічних особливостей призводить до того, що традиційні форми й методи контролю за нових умов не забезпечують повної й об'єктивної інформації про результативність навчального процесу, адже такий контроль не є систематичним і не охоплює всіх чинників та умов навчання

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Спробуємо в межах статті сформулювати власне розуміння сутності моніторингу інструментально- виконавської компетентності вчителя музичного мистецтва з урахуванням її структурних компонентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інструментально-виконавська складова у загальній структурі професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва проаналізована у численних наукових розвідках вітчизняних учених. Особливий інтерес, на нашу думку, мають дослідження В. Бурназової, О. Горбенко, Т. Пляченко.

Т. Пляченко розглядає інструментально-виконавську компетентність учителя музичного мистецтва як одну із фахових компетентностей, яка характеризує готовність до вільного використання музичного інструмента (інструментів) у професійній діяльності в середніх загальноосвітніх навчальних закладах та виявляється у рівні володіння певними компетенціями. У складі інструментально-виконавської компетентності музиканта-педагога науковець виокремлює: програмово-репертуарні, технічно-виконавські, інтерпретаційні, інструментально-методичні, сценічні та концертмейстерські компетенції [9].

О. Горбенко музично-виконавську компетентність тлумачить як базову, ключову в системі професійної підготовки вчителя музики й інтерпретує її як інтегровану професійно-значущу особистісну якість, що виявляється в здатності вчителя музики до художньої інтерпретації й творчого самовираження в різних видах музично-виконавської діяльності [3, с. 10]. Науковець стверджує, що музично-виконавська діяльність у професійній підготовці майбутнього вчителя музики має основоположне значення, та виокремлює художньо-інтерпретаційну, сценічно- виконавську, самостійно-творчу, рефлексивно-оцінювальну компетенції у структурі музично-виконавської компетентності [4, с. 57-58].

В. Бурназова наголошує на складності та багаторівневості всієї системи музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. Професійну компетентність музиканта-інструменталіста науковець визначає як поліфункціональну й таку, що складається із ряду професійних компетенцій: музично-теоретичних знань, музично-виконавських умінь та здібностей, значущих особистісних якостей, музично-виконавського досвіду тощо [1].

Аналіз численних наукових джерел із проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів музики, зокрема її інструментально-виконавської складової, дозволяє сформулювати власне розуміння феномену інструментально-виконавської компетентності – це інтегрована особистісна якість майбутнього вчителя музики, яка виявляється в його здатності до музично-сценічного виконавства, художньо-інтерпретаційної діяльності, готовності до професійного керування дитячим інструментальним колективом. Вважаємо за доцільне структурувати інструментально-виконавську компетентність у такі компоненти: когнітивний; діяльнісний; особистісний; рефлексивний. Розглянемо докладніше кожен із означених компонентів.

1. Когнітивний компонент вміщує знання: загальнопедагогічні й методичні (усвідомлення і засвоєння фундаментальних психолого- педагогічних теорій, дидактичних принципів, змісту, форм та методів навчання і виховання; знання методики навчання грі на музичних інструментах у школі); музично-теоретичні й музично-історичні (так звані специфіковані знання нотної грамоти; окремих конкретних елементів музичної мови у цілісній системі засобів художньо-образної музичної виразності; знання музичних форм і жанрів; історії розвитку музичного мистецтва, біографічних даних про композиторів, виконавців, історію створення музичних творів тощо); спеціальні знання, що стосуються музикування на конкретному музичному інструменті.

2. Діяльнісний компонент передбачає розвиток цілого комплексу умінь і навичок, серед яких: виконавські вміння опанування виконавської техніки, аплікатурних прийомів, звуковедення, навичок виразного виконання (прийомів фразування, динаміки, агогіки та ін.); музично-аналітичні вміння й навички, які набуваються у процесі сприйняття й аналізу музичних творів (навички цілісного аналізу виконуваних музичних творів, художньо-педагогічного аналізу, аналізу- інтерпретації, інтонаційно-стильового аналізу тощо); інтерпретаційні уміння (створення художнього образу відповідно з авторським задумом, дотримання форми, стилю і жанру виконуваного твору, переконливість творчої інтерпретації тощо); навички самостійної роботи (читання нот з листа, транспозиції мелодій та акомпанементів, ескізного опрацювання музичних творів, визначення виконавських труднощів та ін.); уміння й навички музично-творчої діяльності (вміння складати мелодії, аранжувати їх, створювати акомпанементи тощо).

3. Особистісний компонент вміщує розвинені музичні здібності – індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують можливість успішного виконання музичної діяльності (музичний слух в усіх його проявах: мелодичний, гармонічний, поліфонічний, архітектонічний, темброво-динамічний, а також музична пам'ять, відчуття ритму та музичного ладу), емоційно-вольові якості майбутнього вчителя, розвинене музично-виконавське мислення, здатність керувати учнівським інструментальним колективом. До нього включаються також сформована виконавська культура як частина загальної музичної культури особистості; сформовані ціннісні музичні орієнтації; музичний інтерес, який у сучасному музикознавстві та музичній психології вважається духовною домінантою особистості, складником духовної культури й вираженням духовної активності особистості.

4. Рефлексивний компонент як критичний регулятор професійної виконавської діяльності майбутнього педагога-музиканта, розвиненість якого залежить передусім від сформованості потреби у професійному самовдосконаленні, яка полягає в самостійному поглибленні й розширенні фахових знань, розвитку виконавських умінь, музичних здібностей, професійно значущих якостей особистості, що передбачає безперервне зростання професійної, зокрема інструментально-виконавської, майстерності й особистісне зростання.

Спираючись на зміст та структуру інструментально-виконавської компетентності, з'ясуємо характерні особливості її моніторингу.

Аналіз наукової та науково-методичної літератури засвідчує, що на сьогодні у вчених не вироблено єдиного підходу до визначення поняття та основних характеристик моніторингу. Так, О. Ляшенко визначає моніторинг як систему заходів щодо збирання, опрацювання, аналізу та поширення інформації із метою вивчення й оцінювання стану функціонування певного суб'єкта освітньої діяльності чи освітньої системи загалом та прогнозування їх розвитку на основі аналізу одержаних даних і виявлених тенденцій та закономірностей [5]. Т. Лукіна та О. Патрикєєва уточнюють, що моніторинг є основою для розробки «науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі» [2]. Н. Пасічник, О. Рєзіна та ін. визначають моніторинг якості освіти як неперервну, науково обґрунтовану, діагностико-прогностичну комплексну систему збирання, зберігання, аналізу й розповсюдження інформації про якість освітніх послуг на основі їх відповідності визначеним цілям та отриманим результатам [2]. Як бачимо, шляхи і категоріальні ознаки визначення сутності педагогічного моніторингу представлені досить різними науковими підходами.

Керуючись наявними в педагогічній і методичній науках дефініціями педагогічного моніторингу та специфікою інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музики, у контексті нашого дослідження під моніторингом розумітимемо спеціальний комплекс заходів безперервного спостереження, виявлення, вимірювання й оцінювання стану інструментально-виконавської компетентності студентів упродовж усього терміну музично-педагогічної підготовки у виші, а також узагальнення й прогнозування динаміки та основних тенденцій її розвитку на підставі отриманих об'єктивних показників.

Основним об'єктом моніторингу виступає система музично-педагогічної підготовки у педагогічному ВНЗ, тобто, процес і результат формування в майбутніх учителів музики інструментально-виконавської компетентності як однієї з важливих складових їхньої професіограми. У цьому визначенні відображено загальноприйняту діалогічну єдність процесу й результату педагогічної діяльності, адже під час моніторингу інструментально-виконавської компетентності студентів важливим є не тільки аналіз окремих кількісних і якісних показників відповідної фахової підготовки через певні відрізки часу та визначення динаміки їхнього розвитку шляхом порівняння змін, що відбулися, але й виявлення чинників навчально-виховного процесу, які вплинули на отримані результати. Усе це сприятиме виробленню неупереджених рекомендацій та рішень стосовно внесення змін до системи фахової підготовки майбутніх учителів музики в педагогічних вишах.

Висновки. Аналіз науково-педагогічної літератури з проблем формування професійної компетентності майбутніх учителів музики, зокрема її інструментально-виконавської складової, дозволяє визначити її як інтегровану особистісну якість музиканта-педагога, яка виявляється в його здатності до музично-сценічного виконавства, художньо- інтерпретаційної діяльності, готовності до професійного керування дитячим інструментальним колективом, а також структурувати інструментально-виконавську компетентність у чотири компоненти: когнітивний; діяльнісний; особистісний; рефлексивний. Сформованість інструментально-виконавської компетентності забезпечує здійснення специфічної функції, що її виконує вчитель музики – художньо-виконавської.

Також аналіз науково-методичної літератури засвідчує, що освітні вимірювання й моніторинг стали об'єктивною реалією вітчизняної системи освіти, яка активно розвивається та потребує наукових і практичних досліджень щодо галузевих компетентностей майбутнього фахівця. Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо в розробленні критеріїв моніторингу інструментально-виконавської компетентності, його докладного змісту й методики запровадження та ін.

Список літератури:

1. Бурназова В. В. Професійна компетентність музиканта-інструменталіста: зміст, структура, методи розвитку / В. В. Бурназова // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер: Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 1. – С. 65-70.
2. Вимірювання в освіті / [В. В. Котяк, І. В. Лупан, Л. В. Лутченко, Н. О. Пасічник та ін.]; за заг. ред. О. В. Авраменко. – Кіровоград: Лисенко В. Ф., 2011. – 360 с.
3. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук; 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О. Б. Горбенко; Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2010. – 21 с.
4. Горбенко О. Критерії сформованості музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва / О. Горбенко // Наукові записки. – Вип. 87. – Серія: педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – С. 56-61.
5. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи: посіб. для пед. працівників, управлінців, студентів / [О. І. Ляшенко, О. Овчарук, Т. О. Лукіна та ін.]; за ред. О. І. Локшиної. – К.: К.І.С., 2004. – 128 с.

6. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти [Текст]: монографія / [О. І. Ляшенко, Т. О. Лукіна, Л. С. Ващенко та ін.]; за ред. О. І. Ляшенко; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. – К.: Пед. думка, 2011. – 160 с.
7. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін): [монографія] / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
8. Підготовка фахівців з освітніх вимірювань в Україні: навч.-метод. комплекс / [О. В. Авраменко, Ю. О. Ковальчук, В. П. Сергієнко та ін.].; за ред. О. В. Авраменко. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. – Частина 2. – 400 с.
9. Пляченко Т. Формування фахових компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з музично-інструментальних дисциплін / Т. Пляченко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 18(23). – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – С. 146-150.
10. Указ Президента України № 347/2002 від 17 квітня 2002 р. «Про Національну доктрину розвитку освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002

Пшеничных Н.Н., Дермелева Н.Н.
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

МОНИТОРИНГ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Аннотация
Статья освещает актуальную проблему современной художественной педагогики – формирование профессиональной компетентности будущих учителей музыкального искусства, в частности мониторинг ее инструментально-исполнительского составляющей. На основании анализа исследований по обозначенной проблемы предложено собственное определение инструментально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки и охарактеризован ее структурные компоненты: когнитивный, деятельностный, личностный и рефлексивный. Опираясь на содержание и структуру инструментально-исполнительской компетентности, выяснены характерные особенности ее мониторинга. Основным объектом мониторинга признано систему музыкально-педагогической подготовки в педагогическом вузе, то есть процесс и результат формирования у будущих учителей музыки инструментально-исполнительской компетентности.
Ключевые слова: профессиональная компетентность, будущие учителя музыки, инструментально-исполнительская компетентность, структура, мониторинг.

Pshenychnykh M.M., Dermelova N.M.
SHEE «Donbass State Pedagogical University»

MONITORING OF PROSPECTIVE MUSIC TEACHER'S INSTRUMENTAL AND PERFORMING COMPETENCE

Summary
The article highlights the current problem of contemporary artistic pedagogy – the formation of prospective music teachers' professional competence, in particular, monitoring its instrumental and performing component. On the basis of the analysis of researches on this problem, the actual determination of instrumental and performing competence of future music teachers is proposed and its structural components are described: cognitive, activity, personality and reflexive. Based on the content and structure of instrumental and executive competence, the characteristic features of its monitoring are determined. The system of musical and pedagogical training at pedagogical university is recognized as the main object of the monitoring, that is the process and the result of forming prospective music teachers' instrumental and performing competence.
Keywords: professional competence, prospective music teachers, instrumental and performing competence, structure, monitoring.

НАШІ АВТОРИ

1. **Бескорса Олена Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
2. **Бондаренко Тетяна Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних наук та інформатики в початковій освіті ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
3. **Вікторенко Ірина Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
4. **Воронова Надія Сергіївна** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри культурології, естетики та історії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
5. **Гаврілова Людмила Гаврилівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
6. **Гринько Вікторія Олександрівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін та інформатики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
7. **Грицай Світлана Миколаївна** – вчитель інформатики Краматорської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 8 Краматорської міської ради
8. **Гусаченко Лариса Миколаївна** – старший викладач кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
9. **Дермельова Наталя Миколаївна** – старший викладач кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
10. **Євтухова Тетяна Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних наук та інформатики в початковій освіті ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
11. **Єщенко Марина Георгіївна** – здобувач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
12. **Зубарєва Олена Геннадіївна** – кандидат філософських наук, старший викладач кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
13. **Ішутіна Олена Євгенівна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
14. **Котов Володимир Григорович** – старший викладач кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
15. **Кошелєв Олександр Леонідович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
16. **Кривохвостов Володимир Борисович** – старший викладач кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
17. **Кухар Людмила Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерної інженерії та освітніх вимірювань Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
18. **Лазаренко Наталія Юріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
19. **Лобачова Ірина Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
20. **Ляшова Надія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет
21. **Одерій Людмила Євгенівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
22. **Оспіщева Юлія Анатоліївна** – магістр ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
23. **Панасенко Елліна Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
24. **Пашко Любов Василівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
25. **Плахотський Олександр Віталійович** – старший викладач ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
26. **Помирча Світлана Вікторівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
27. **Пучков Ігор Русланович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін та інформатики в початковій освіті ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
28. **Пшеничних Микола Миколайович** – старший викладач кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
29. **Роздимаха Анатолій Іванович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

30. **Романенко Катерина Сергіївна** – магістр ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
31. **Сарієнко Володимир Владиславович** – кандидат педагогічних наук, старший викладач ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
32. **Сиротенко Валерій Павлович** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
33. **Смиренський Володимир Миколайович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
34. **Топольник Яна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
35. **Федь Ірина Євгенівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
36. **Хващевська Ольга Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
37. **Хижняк Інна Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету початкової, технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
38. **Чепіга Віталій Трохимович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
39. **Шумілова Емілія Дмитрівна** – кандидат технічних наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, промислових технологій та безпеки життєдіяльності ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
40. **Щербатюк Вікторія Станіславівна** – старший викладач кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
41. **Ябурова Олена Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Науковий журнал
«Молодий вчений»
№ 9.2 (49.2) вересень, 2017 р.

Щомісячне видання

Коректор: В. Бабич
Дизайн: А. Юдашкіна
Комп'ютерна верстка: О. Данильченко

Контактна інформація редакції журналу.
Поштова адреса: 73005 Україна, м. Херсон,
а/с 20, Редакція журналу «Молодий вчений»
тел.: +38 (0552) 399 530
info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 29.09.2017 р.
Формат 60х84/8.
Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 16,51. Тираж 100 прим.
Зам. 0917-56.

ТОВ «Видавничий дім «Гельветика»
73034, Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.